

SIN ACOSO ESCOLAR, UN CAMINO PARA LA PAZ  
UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DE ENFOQUE SOCIOCULTURAL PARA LA  
COMPRENSIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS - ARTÍCULO DE OPINIÓN- DE  
ESTUDIANTES DE GRADOS OCTAVO Y NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
LUIS GRANADA MEJIA DEL MUNICIPIO DE PIJAO, EN EL DEPARTAMENTO DE  
QUINDÍO

Sandra Patricia Murillo Linares  
Oscar Asdrual Jaramillo Yepes

Universidad Tecnológica de Pereira  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Maestría en educación  
Pereira  
2018

SIN ACOSO ESCOLAR, UN CAMINO PARA LA PAZ  
UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DE ENFOQUE SOCIOCULTURAL PARA LA  
COMPRENSIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS - ARTÍCULO DE OPINIÓN- DE  
ESTUDIANTES DE GRADOS OCTAVO Y NOVENO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
LUIS GRANADA MEJIA DEL MUNICIPIO DE PIJAO, EN EL DEPARTAMENTO DE  
QUINDÍO

Sandra Patricia Murillo Linares  
Oscar Asdrual Jaramillo Yepes

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de:  
Magíster en Educación

Director  
Mg. Jhon Alejandro Marín Peláez

Universidad Tecnológica de Pereira  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Maestría en Educación  
Pereira  
2018

Nota de aceptación

---

---

---

---

---

---

---

Firma director de tesis

---

Firma del jurado

---

Firma del jurado

## **Dedicatoria**

### ***A Dios y a mi familia.***

*A Dios por ser el timón de mi vida, gestor de mis éxitos y respaldo en mis dificultades.*

*A mi esposo e hijos que comprendieron y aceptaron la importancia de este proceso académico y me motivaron siempre a continuar con este proyecto de formación y crecimiento profesional, intelectual y personal.*

***Sandra Patricia***

### ***A mi esposa y a mis hijos***

*Por su apoyo incondicional en todo momento y por ayudarme a superar todos los obstáculos del momento presente.*

***Oscar***

### ***A Oscar***

*Por su colaboración y entrega en la elaboración de esta propuesta y a su apoyo en aquellos momentos de cansancio que me motivaron a no desfallecer en el alcance de esta meta.*

***Sandra Patricia***

### ***A Sandra Patricia***

*Por su compromiso y liderazgo, y por motivarme a no desfallecer en los momentos más difíciles.*

***Oscar***

### ***A Alejandro***

*Por confiar en nosotros, adoptarnos y animarnos cuando sentimos que este proceso era difícil culminar.*

***Sandra P. y Oscar***

## **Agradecimientos**

Al Ministerio de Educación Nacional porque a través de su programa de becas para docentes, nos permitió acceder a esta formación pedagógica con el fin de transformar nuestras prácticas de enseñanza y brindarnos una oportunidad de mejorar la calidad de vida personal y laboral de nosotros como docentes mientras se mejoran los procesos de aprendizaje de nuestros estudiantes.

A todos los docentes de la Maestría en Educación de la línea de lenguaje, dirigidos por la Doctora Martha Arbeláez, quienes continuamente nos apoyaron en el desarrollo de este proceso de formación; con la paciencia, dedicación y profesionalismo que los caracteriza.

Al Magíster Jhon Alejandro Marín Peláez, asesor de este proyecto, por su compromiso, disposición y continuo acompañamiento durante este proceso de formación académica en el desarrollo de esta investigación, y por la confianza depositada en nosotros.

A la comunidad educativa de la Institución Educativa Luis Granada Mejía, directivos docentes padres de familia y estudiantes, especialmente a los de grado 8B y 9, por la disposición y participación activa en las diferentes actividades desarrolladas durante la planeación, implementación y finalización de la secuencia didáctica.

A los compañeros de la línea de investigación de Lenguaje de la Maestría en Educación, con quienes compartimos experiencias invaluable que fortalecieron nuestra labor académica y forjaron lazos de amistad.

A todos aquellos familiares, amigos y compañeros, que de una u otra manera motivaron el desarrollo de esta investigación e hicieron posible la culminación satisfactoria de este proceso.

## Resumen

La finalidad de la propuesta es presentar los resultados obtenidos en la investigación después de la implementación de una Secuencia Didáctica (SD) de enfoque sociocultural en la comprensión de textos argumentativos, artículo de opinión, en dos grupos de estudiantes de la Institución Educativa Luis Granada Mejía del municipio de Pijao, Quindío y la reflexión continua de los docentes investigadores sobre las transformaciones en las prácticas de enseñanza del lenguaje. Esta investigación se realizó a través de un estudio cuantitativo de diseño cuasi-experimental intragrupo. Se intervinieron dos grupos con una población de 62 estudiantes a quienes se les aplicó dos instrumentos para la recolección de datos: Un Pre-Test y un Pos-Test teniendo en cuenta las dimensiones propuestas por Cassany (2006) para la comprensión de textos: Las líneas, entre líneas y detrás de las líneas. Estos instrumentos fueron validados a través de la realización de una prueba piloto y juicio de expertos y aplicados antes y después de la implementación de la SD; la cual se fundamenta en las posturas teóricas de Camps (2003), Pérez y Rincón (2009), y Pérez y Roa (2010) y avaladas por otras investigaciones como las de Marín y Aguirre (2010), Marín C. (2013) y Gómez y Obando (2016) entre otras. Además, se desarrolló la comprensión de textos argumentativos desde los postulados de Perelman (1997) y Álvarez (2001); y las investigaciones de Díaz y Serna (2014) y otros sobre los artículos de opinión.

Para el análisis cuantitativo de la información, se utilizó la estadística descriptiva, que permitió validar la hipótesis de trabajo, concluyendo que la implementación de una Secuencia Didáctica, de enfoque sociocultural, influye positivamente en el mejoramiento de la comprensión de textos argumentativos artículo de opinión en estudiantes de básica secundaria.

Para el análisis cualitativo de las prácticas reflexivas, se tuvo en cuenta las reflexiones que surgen del análisis de los diarios de campo de cada uno de los investigadores desde las posturas teóricas

de Schön y Perrenoud, (2004). Este análisis permitió evidenciar las transformaciones que han tenido los docentes investigadores en sus prácticas pedagógicas durante el desarrollo de esta investigación.

**Palabras claves:** Enfoque sociocultural, texto argumentativo, artículo de opinión, comprensión lectora, secuencia didáctica y prácticas reflexivas.

## **Abstract**

The purpose of the work is to present the results obtained from the research after the implementation of a Learning Unit (LU) of sociocultural approach to reading comprehension of argumentative texts, opinion article, in two groups of students of the Educative Institution Luis Granada Mejía in Pijao, Quindío and the continuous reflection of researchers about their changes in their language teaching practice.

This investigation was done through a quantitative study of a quasi-experimental intra-group design. Two groups were intervened with a population of 62 students who were applied two instruments for data collection: A Pre-Test and a Pos-Test taking into account the dimensions proposed by Cassany (2006) for the comprehension of texts: lines, between lines and behind the lines. These instruments were validated through a pilot testing and expert judgment; they were applied before and after the implementation of the LU, which was based on the theoretical positions of Camps (2003), Pérez and Rincón (2009), Pérez and Roa (2010) and supported by other researches such as Marín and Aguirre (2010), Marín C. (2013) and Gómez and Obando (2016) between others. In addition, Reading comprehension of argumentative texts was developed from Perelman (1997) and Álvarez (2001) postulates; and Diaz and Serna (2014) and others studies about opinion articles.

For the quantitative analysis of the information, the descriptive statistics was used, which allowed to validate the work hypothesis, concluding that the implementation of a Learning Unit of sociocultural approach, had positive effects in reading comprehension improvement of argumentative texts in high school students.



For the qualitative analysis of reflective practices, the researchers took into account reflections which appeared from the analysis of their field dairy and the theoretical positions of Schön and Perrenoud, (2004). This analysis allowed demonstrating the transformations that the teachers have had in their pedagogical practice during the development of this research.

**Keywords:** Sociocultural approach, argumentative text, opinion articles, reading comprehension, Learning unit and reflective practice.

## Tabla de contenido

1.	Presentación .....	16
2.	Objetivos .....	26
2.1	Objetivo General .....	26
2.2	Objetivos Específicos.....	26
3	Marco teórico .....	288
3.1	El lenguaje y su importancia.....	30
3.3	Modelos de Comprensión Lectora .....	36
3.3.1	Modelo de procesamiento ascendente (Bottom up).....	36
3.3.2	Modelo de procesamiento descendente (Top down). .....	37
3.3.3	Modelo interactivo. ....	37
3.4	Enfoque Sociocultural.....	38
3.5	La Argumentación y el texto argumentativo .....	41
3.6	El artículo de opinión.....	45
3.7	Secuencia didáctica.....	46
3.8	Prácticas reflexivas .....	49
4.	Marco metodológico .....	53
4.2	Diseño de la investigación .....	55
4.3	Población.....	55
4.4	Muestra .....	55
4.5	Hipótesis .....	56
4.5.2	Hipótesis nula.....	56

4.6	Variables y operacionalización .....	57
4.6.1	Variable independiente: secuencia didáctica. ....	57
4.6.2	Variable dependiente: comprensión lectora. ....	59
4.7	Instrumentos de recolección de datos .....	61
5.	Análisis de la información .....	66
5.1	Análisis cuantitativo de la comprensión .....	66
5.1.1	Análisis de dimensiones.....	71
5.1.2	Análisis práctica reflexiva Profesor 1 .....	90
5.2.1.1	<i>Fase de planeación.</i> ....	90
5.2.1.2	<i>Fase de desarrollo.</i> .....	93
5.2.1.3	<i>Fase de evaluación.</i> .....	94
5.1.3	Análisis práctica reflexiva Profesor 2 .....	95
5.2.2.1	<i>Fase de planeación.</i> .....	96
5.2.2.2	<i>Fase de desarrollo</i> .....	98
6.	Conclusiones .....	104
7.	Recomendaciones .....	107
8.	Referencias bibliográficas.....	109
	Anexos .....	118

## Índice de tablas

<i>Tabla No.1 Muestra de la investigación.....</i>	<i>56</i>
<i>Tabla No. 2 Operacionalización de la Variable independiente: Secuencia didáctica.....</i>	<i>58</i>
<i>Tabla No. 3. Operacionalización de la variable dependiente Comprensión de textos argumentativos.....</i>	<i>61</i>
<i>Tabla No. 4. Categorías para las prácticas reflexivas .....</i>	<i>56</i>
<i>Tabla No. 5 Unidad de trabajo.....</i>	<i>66</i>
<i>Tabla No. 6 Descripción del procedimiento.....</i>	<i>66</i>
<i>Tabla No. 7 Medida de Tendencia Central Grupo No. 1: Grado octavo.....</i>	<i>69</i>
<i>Tabla No. 8 Medida de Tendencia Central Grupo No. 2: Grado noveno.....</i>	<i>69</i>
<i>Tabla No. 9 Secuencia didáctica para la comprensión de textos argumentativos .....</i>	<i>91</i>

## Índice de gráficas

<i>Gráfica No.1 Esquema del marco teórico .....</i>	<i>2929</i>
<i>Gráfica No. 2 Esquema del marco metodológico .....</i>	<i>53</i>
<i>Gráfica No.3 Totalidad de la información Grupo No 1: Grado octavo (Por niveles de desempeño).....</i>	<i>71</i>
<i>Gráfica No.4 Totalidad de la información Grupo No 2: Grado noveno (Por niveles de desempeño).....</i>	<i>71</i>
<i>Gráfica No.5 Comparación general de dimensiones Pre-Test – Pos –Test Grupo No 1: Grado octavo .....</i>	<i>73</i>
<i>Gráfica No.6 Comparación general de dimensiones Pre-Test – Pos test Pos-Test Grupo No 2: Grado noveno.....</i>	<i>73</i>
<i>Gráfica No. 7 Grupo No 1 Pre-Test – Pos test Las líneas (Por niveles de desempeño) Grupo No. 1 - octavo.....</i>	<i>76</i>
<i>Gráfica No. 8 Grupo No 2 Pre-Test – Pos test Las líneas (Por niveles de desempeño) Grupo No. 2: noveno.....</i>	<i>76</i>
<i>Gráfica No.9 Comparativo de indicadores Las líneas Pre-Test – Pos-Test Grupo No 1: octavo.....</i>	<i>78</i>

<i>Gráfica No.10 Comparativo de indicadores Las líneas Pre-Test – Pos-Test Grupo No 1:</i>	
<i>octavo.....</i>	<i>78</i>
<i>Gráfica No. 11 Pre-Test – Pos-Test Entre líneas (Por niveles de desempeño)</i>	
<i>Grupo No. 1: octavo.....</i>	<i>81</i>
<i>Gráfica No. 12 Pre-Test – Pos-Test Entre líneas (Por niveles de desempeño)</i>	
<i>Grupo No. 2: noveno.....</i>	<i>81</i>
<i>Gráfica No.13 Comparativo de indicadores Entre líneas Pre-Test – Pos-Test – Grupo No 1:</i>	
<i>Grado octavo.....</i>	<i>84</i>
<i>Gráfica No.14 Comparativo de indicadores Entre líneas Pre-Test – Pos-Test – Grupo No 2:</i>	
<i>Grado noveno.....</i>	<i>84</i>
<i>Gráfica No. 15 Pre-Test – Pos-Test Detrás de las líneas (Por niveles de desempeño) Grupo No 1:</i>	
<i>octavo.....</i>	<i>86</i>
<i>Gráfica No. 16 Pre-Test – Pos-Test Detrás de las líneas (Por niveles de desempeño) Grupo No</i>	
<i>2: noveno.....</i>	<i>86</i>
<i>Gráfica No.17 Comparativo de indicadores Detrás de las líneas Pre-Test - Pos-Test Grupo No.</i>	
<i>1: octavo .....</i>	<i>87</i>
<i>Gráfica No.18 Comparativo de indicadores Detrás de las líneas Pre-Test – Pos-Test Grupo No 2:</i>	
<i>noveno.....</i>	<i>87</i>

### **Lista de Anexos**

<i>Anexo 1: secuencia didáctica.....</i>	<i>120</i>
<i>Anexo 2: Pre-Test.....</i>	<i>175</i>
<i>Anexo 3: Pos-Test.....</i>	<i>182</i>
<i>Anexo 4. Ejemplo diario de campo docente No. 1 .....</i>	<i>186</i>
<i>Anexo 1: diario de campo docente No. 2 .....</i>	<i>193</i>

## **Introducción**

Los tópicos tratados en esta investigación tienen un enfoque socio cultural, a partir de la lectura de textos argumentativos. Esto con el fin de desarrollar un buen nivel de comprensión de lectura de este tipo de textos de estudiantes de básica secundaria, desde las tres dimensiones propuestas por Cassany: las líneas, entre líneas y detrás de las líneas.

Esta investigación tiene como objetivo general, determinar la incidencia de una SD de enfoque socio cultural en la comprensión de textos argumentativos artículo de opinión de estudiantes de grado 8 y 9 de la Institución Educativa Luis Granada Mejía del municipio de Pijao, Quindío.

Los referentes teóricos que sustentan este análisis, se basan en investigaciones llevadas a cabo por autores como Cassany, Álvarez, Camps, Caballero, Díaz y Serna y Schön y Perrenoud, entre otros. Sus aportes van desde la comprensión del texto argumentativo y el artículo de opinión, hasta el diseño de secuencias didácticas y la reflexión de las prácticas pedagógicas del docente.

El tipo de investigación es cuasi experimental intragrupo. La información se obtuvo de 62 estudiantes (26 de grado 8 y 36 de grado noveno). A quienes se les aplicó un Pre-Test, para conocer los niveles de comprensión inicial, seguidamente se llevó a cabo la intervención con la secuencia didáctica y finalmente se aplicó un Pos-Test, para constatar la información obtenida en las pruebas 1 y 2, a través de un análisis estadístico descriptivo. Esto permitió la validación de la hipótesis de trabajo.

El informe presentado, hace relación a los avances del proceso desde un punto de vista cuantitativo y las reflexiones de las prácticas pedagógicas de los docentes investigadores en el aula, desde un punto de vista cualitativo.

Finalmente se dan algunas recomendaciones y conclusiones, que permiten legitimar la validación de la hipótesis de trabajo y hacer algunos aportes a futuras investigaciones.

## 1. Presentación

El lenguaje emerge como una de las capacidades más importantes y trascendentes en la vida del hombre, y como tal, ha sido objeto de estudio durante muchos años por diferentes ciencias del conocimiento como la semiótica, sociolingüística, psicolingüística, antropología y la sociología; las cuales -como un aporte significativo a la lingüística- han concluido que el lenguaje tiene la capacidad de transformar la conciencia humana, permite el desarrollo de nuevas formas de pensamiento y propicia la adquisición de nuevos conocimientos (Ríos, 2010), y además, es el medio por el cual se establece comunicación con los otros en busca de interacciones para expresar sentimientos, emociones e ideas.

Tal como lo afirma Vygotsky (1934) el pensamiento y el lenguaje, como funciones cognitivas superiores, tienen raíces genéticas diferentes, tanto filogenéticas (relación de proximidad entre individuos) como ontogenéticas (concernientes al crecimiento y desarrollo del individuo) las cuales están directamente relacionadas con el espacio donde se da la comunicación y la evolución del lenguaje desde las diferentes etapas del desarrollo humano a pesar de que, los avances de cada una de estas funciones, no son paralelas; cada una es independiente en su desarrollo y su efectividad está determinada por las relaciones sociales existentes entre los actores del proceso comunicativo.

Desde esta perspectiva Vygotsky (1987), hace énfasis en la función social del lenguaje y lo considera como el instrumento más significativo del pensamiento, dándole importancia a otras funciones cognitivas superiores como la percepción, atención, memoria, acciones dirigidas, sentimientos e inteligencia, fomentadas en la escuela. De manera concreta el lenguaje escrito, es



entendido también como el álgebra del lenguaje y es considerado por Ríos (2010) como un nuevo y poderoso instrumento del pensamiento, con más posibilidades, en ocasiones, que el lenguaje oral. El lenguaje comprende la lectura y la escritura, procesos que están relacionados y que se complementan simultáneamente en el enunciado “leer para comprender, escribir para transformar” (MEN, 2013, p.1).

Por consiguiente, uno de los desafíos del docente en el aula es promover el descubrimiento y la utilización de la escritura como instrumento de reflexión sobre el propio pensamiento, como recurso insustituible para organizar y reorganizar el propio conocimiento, en lugar de mantener a los alumnos en la creencia de que la escritura es solo un medio para reproducir pasivamente o para resumir –pero sin interpretar- el pensamiento de otros (Lerner, 2001). En contraste con el lenguaje hablado, el cual se genera sin tener consciencia de su estructura fonética, el lenguaje escrito es una actividad voluntaria, sistemática y consciente, pues como lo afirma Luria (1980), citado por Manga (2000), “la estructura psicofisiológica de la escritura y la lectura es particularmente característica y se diferencia esencialmente de la del lenguaje hablado” (p.43).

De esta manera, y teniendo en cuenta las experiencias generadas en el aula, es fundamental considerar que la lectura y la escritura son procesos dinámicos con sentido y significado (MEN, 2007), que dan relevancia a la intención comunicativa y formativa del docente, pues como afirma Lerner (2001), “leer y escribir son palabras familiares para todos los educadores, palabras que han marcado una función esencial” (p. 33). Estos procesos de lectura y escritura, están correlacionados y son indispensables para entender los cambios que se presentan en la sociedad y aunque “se ha enseñado tantas veces a leer bajo el apotegma de algún día vas a necesitar esto... Una buena enseñanza de la escritura es aquella en la que permitimos que los niños descubran el lugar que ella

ocupa en sus vidas, aquí y ahora, no en algún abstracto futuro”, (Graves (1992), citado por Romero (2015) p. 6).

Además de lo anterior, se evidencia que en las prácticas de enseñanza de los últimos años, se han hecho intervenciones significativas en el desarrollo y aplicación de nuevas metodologías y en la implementación de pedagogías activas, que respondan de manera categórica a los desafíos y retos que plantea la educación posmoderna, sin embargo, siguen siendo las prácticas de enseñanza tradicionales, el modelo ideológico predominante, donde lo más importante es la trasmisión de contenidos y no la adquisición de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que determinan la apropiación del conocimiento y garantizan el desarrollo de la ciencia escolar desde los contextos, donde el estudiante es el protagonista del acto educativo y el docente quien domina la enseñanza. En la actualidad, esta tendencia es muy generalizada, ya que tiene como fundamento psicológico el conductismo, donde el estudiante es un receptor de conocimientos procesados a través de la repetición sistemática de actividades dirigidas en forma lineal por el docente; esto trae como consecuencias el aprendizaje de contenidos memorísticos aislados de prácticas innovadoras con tendencias al cambio. En efecto, los docentes no desarrollan conocimientos actitudinales lo que conduce a aprendizajes tradicionales (Mosquera, 2008), olvidando que como lo describen Joyce y Weil (1985) “un modelo de enseñanza no es sino una descripción de un ambiente de aprendizaje”. (p.36). el cual puede usarse para crear materiales y encaminar el proceso educativo hacia un mismo fin; por lo tanto, no existe ningún modelo capaz de hacer frente a todos los tipos y estilos de aprendizaje y es difícil limitar nuestros métodos a un modelo único, por atractivo que sea a primera vista.

Por lo tanto, se espera que a través de esta propuesta de investigación, se mejoren las prácticas en el aula y se logren aportes significativos para la comprensión lectora; es de anotar que las dificultades en el desarrollo de los procesos de comprensión lectora y producción textual, están presentes en el aula y con características propias según los contextos. Con respecto a esto, Caballero (2008), plantea en su investigación *Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto grado educación básica primaria* que las dificultades en los procesos de comprensión lectora se evidencian en todos los niveles de enseñanza, debido a la poca experimentación, a la poca difusión de los textos argumentativos y a la escasa implementación de estrategias didácticas encaminadas al desarrollo de competencias lectoras en los estudiantes desde los diferentes planos de la lectura; también argumenta que el diseño e implementación de programas de intervención didáctica centrado en el análisis de la superestructura textual, permiten comprender los textos argumentativos, pues el conocimiento de las superestructuras, favorece en los niños el entendimiento de esta tipología textual. No obstante, González (2003), establece que la comprensión de significados se potencia a través de la habilidad de lectura y la expresión del significado mediante la adquisición de la habilidad de escritura.

Aunque se reconoce la importancia de desarrollar competencias argumentativas en los estudiantes, se evidencia que este tipo de textos son poco utilizados en básica secundaria, a pesar de ser exigidos en las pruebas SABER, lo cual se debe a que las prácticas tradicionales de la enseñanza del lenguaje introducen en el aula los textos argumentativos en los últimos años de la enseñanza obligatoria (MEN, 2006), dejando un vacío en los diseños curriculares de grados inferiores, pues la argumentación se considera muy difícil de abordar en niños y jóvenes y se prefiere emplear otros tipos de textos como los narrativos y los informativos para realizar actividades de comprensión que involucran procesos de razonamiento más sencillos. Por lo tanto,

como lo afirma Marín C. (2013), los estudiantes de grados inferiores están poco familiarizados con la lectura, comprensión y producción de textos, que requieren un análisis más profundo, tienen dificultad para expresar sus ideas al escribir y manifiestan poco interés por el desarrollo de procesos de lectura y escritura dentro y fuera del aula de clases; también afirma con respecto a las prácticas de enseñanza que “otra limitante, es la deficiente preparación de los docentes en temas de lenguaje, por ello, son bajas sus competencias argumentativas y escasas sus estrategias didácticas para la enseñanza en estas modalidades discursivas” (p.93). Esto en muchas ocasiones es coherente con la falta de intencionalidad por parte del docente en el desarrollo de procesos pedagógicos que conlleven a la consolidación de producción de textos escritos, todo esto yuxtapuesto a las prácticas culturales y a las necesidades propias del acto educativo.

En este orden de ideas, se hace necesario darle importancia a la argumentación y enseñarla desde los primeros años de escolaridad con el fin de formar estudiantes capaces de expresar y defender sus ideas como lo expresa Caballero (2008) cuando afirma que

...el desarrollo de estrategias de comprensión de los textos argumentativos permiten desarrollar la capacidad crítica y el pensamiento autónomo de los estudiantes desde las edades más tempranas, antes de su ingreso al bachillerato o a la universidad, que es donde de manera tardía se les propone estrategias que favorezcan la discusión y el análisis frente a un discurso de cualquier tipo (p.21).

Es decir, el texto argumentativo posibilita el desarrollo de competencias críticas a partir de una estructura básica la cual debe ser retroalimentada desde su propio mundo; interpretar y comprender se convierte en una tarea indispensable para todos los actores del discurso y su capacidad de comprensión va aumentando con la práctica dentro o fuera del aula de clases, compartiendo experiencias y vivencias de su contexto social y los saberes propios.

También es evidente que a los estudiantes se les dificulta escribir ensayos o artículos de opinión y por esta razón, es fundamental incentivar la capacidad de argumentar en el aula a través del análisis de textos argumentativos, desde los primeros grados para que tengan la oportunidad de expresar sus propios puntos de vista, valorar las opiniones de los otros y crear nuevas miradas frente a la realidad en la que se encuentran, y de esta manera retomar la verdadera misión de la educación formal, la cual, como afirma Martínez (2004), “es mejorar los procesos de aprendizaje y la formación de estudiantes que aprendan a pensar” (p.22), para que sean propositivos y generadores de cambio frente a una sociedad que avanza y vive en continuo progreso. La realización de esta práctica consciente y continua, contribuirá a un proceso de transformación que involucra cambios de mentalidad concernientes a mejorar la calidad de vida de los estudiantes.

Ahora bien, para mejorar la capacidad de argumentar, se debe enfatizar en la lectura crítica; entendida como un proceso que permite descubrir las ideas y la información que subyace dentro de un texto escrito y que intenta profundizar en la lectura analítica, reflexiva y activa; con el fin de verificar sus aciertos, errores y los modos en que se presenta la información; encaminada a mejorar los desempeños académicos y a desarrollar un pensamiento crítico que contribuya a la interpretación y representación del mundo real a través de interacciones sociales. Con respecto a esto, Casillas (2005) afirma que actualmente se debe utilizar la lectura crítica y el pensamiento crítico para enfrentar diferentes medios de comunicación reales o virtuales (impresos, radio, televisión e internet) y diferentes tipos de textos o libros.

En este orden de ideas, Marín C. (2013), afirma que la aplicación de una secuencia didáctica centrada en la lectura crítica de diversos textos argumentativos y su discusión en el aula, favorece el desarrollo de competencias argumentativas en los estudiantes; quienes a pesar de no tener

argumentos bien definidos, logran la utilización de recursos y estrategias argumentativas que a su nivel, les permiten mayor autonomía y maniobra cuando asumen una postura de lectura o una posición crítica frente a los debates planteados en el aula. De ahí que, la lectura crítica permita descubrir ideas e información dentro de un texto escrito, haciendo referencia a una lectura cuidadosa, profunda e intencionada. Siendo coherentes con lo anterior y teniendo en cuenta los cambios significativos que se evidencian en los nuevos exámenes, con la incorporación de la prueba de lectura crítica, se hace necesario propiciar espacios de lectura contextualizada que permitan el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes de grados octavo y noveno de la institución y así, dar cumplimiento a lo establecido en los Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje (MEN, 2006), que cita que al terminar undécimo grado el estudiante debe estar en capacidad de leer de manera crítica.

Además, los resultados de las últimas pruebas censales internacionales PISA 2015 y nacionales SABER 2015 de muchas instituciones educativas del país, evidencian que los estudiantes tienen dificultades para comprender textos que implican razonamientos más profundos, especialmente cuando se requiere utilizar la competencia propositiva del lenguaje; en muchas ocasiones, no son capaces de profundizar en las ideas del lector y se quedan cortos al momento de exponer sus ideas y opiniones frente a un tema tratado, pues hay dificultad al hacer procesos de lectura crítica (MEN, 2017).

Con respecto a los resultados locales de las pruebas Saber 11° del 2015, la Institución Educativa Luis Granada Mejía evidencia una mejoría con relación a los resultados obtenidos en el año 2014, al alcanzar un puntaje general por encima del promedio nacional y departamental (ICFES, 2015). Se aumentó en 4 puntos el promedio de la prueba de lectura crítica pero se

requiere profundizar en los saberes de los estudiantes e implementación de nuevas estrategias didácticas que contribuyan al desarrollo de las tres competencias evaluadas en la misma: (1) Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto, (2) Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global; y, (3) Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido (ICFES, 2014). En los resultados obtenidos se nota aumento en los procesos de comprensión lectora, ha disminuido la desviación estándar de la prueba comparada con la medida del año anterior, y se observan diferencias notorias en los puntajes obtenidos en la prueba de lectura crítica, entre el mejor y el más bajo puntaje.

Referente a los resultados de las pruebas SABER 9°, el puntaje promedio obtenido en el año 2014 está por encima del promedio nacional y departamental. Los estudiantes de la Institución Educativa Luis Granada Mejía obtuvieron buenos resultados en los componentes semántico y sintáctico, con mayores dificultades en el componente pragmático, todavía hay falencias para sostener un diálogo directo con el texto y entender las verdaderas intenciones que tiene el autor, esto con el fin de dar sus propias apreciaciones y conclusiones sobre el mismo (SABER, 2014).

Otro aspecto que mide el desempeño de las Instituciones Educativas a nivel nacional es el ISCE (Índice Sintético de Calidad Educativa) que revisa los resultados de las pruebas de lenguaje y matemáticas de las instituciones del estado, con el fin de establecer cuáles de ellas requieren plantear acciones de mejoramiento y fortalecer los aprendizajes y el desarrollo de competencias en ambas áreas del conocimiento. A nivel local y después de los cuatro componentes del ICSE, la Institución Educativa Luis Granada Mejía, en la básica secundaria tiene un total de 5,64 puntos lo que indica que mejoró con respecto al año anterior y sobrepasa la media nacional (MEN, 2016) y aunque se cumplió la meta proyectada, es necesario continuar con un proceso de mejoramiento

continuo para sostener o aumentar dicho promedio general, especialmente en lo que respecta a la variable de progreso por niveles educativos, cuyos resultados no son satisfactorios y su puntaje general está por debajo de la media nacional y departamental.

Estos planteamientos permiten entender la necesidad de hacer intervenciones en la enseñanza de lenguaje en muchas instituciones del país, incluida la Institución Educativa Luis Granada Mejía, que den solución a problemáticas tales como el poco nivel de inferencia que tienen los estudiantes desde sus primeros años de escolaridad, la falta del uso adecuado de signos de puntuación y conectores, y la comprensión de su función en términos de cohesión y coherencia con relación al texto; además de la dificultad para diferenciar tipologías textuales, principalmente aquellas que implican pensamiento crítico como la argumentación. Todo esto da razón de los vacíos presentes en los estudiantes, en cuanto no son capaces de comprender el sentido literal de las palabras del texto, deducir todo aquello que no se dice de manera explícita como las inferencias, presuposiciones, los dobles sentidos; y finalmente descubrir la ideología del autor, es decir, su punto de vista y su intención.

Todo lo anterior y la diversidad de investigaciones que se han realizado sobre la comprensión de textos argumentativos como las formuladas por Caballero (2008), Gil y González (2011) y Gómez y Obando (2016), concuerdan en afirmar que la comprensión de textos argumentativos se hace necesaria desde los primeros niveles de escolaridad ya que contribuyen al desarrollo de procesos cognitivos y ayudan a la formación de personas más críticas, reflexivas y autónomas capaces de participar en la resolución de conflictos y ser transformadores de la sociedad.

Por lo tanto, se hace necesario, como lo recomiendan Montoya y Motato (2013) “el diseño y la implementación de una estrategia de enseñanza y aprendizaje denominada secuencia didáctica,



para el abordaje de uno de los aspectos más importantes en la enseñanza de la lengua, como es el reconocimiento y uso del discurso argumentado” (p.54). Otras investigaciones como las de Marín y Aguirre (2010); Guerra y Pinzón (2014), Gómez y Obando (2016) también recomiendan la implementación de secuencias didácticas en la comprensión de diferentes tipologías textuales significativos ya que son al propiciar aprendizajes significativos a través del desarrollo de actividades articuladas que pretenden el alcance de objetivos claros fortaleciendo el trabajo colaborativo y propiciando el desarrollo de procesos críticos más avanzados en situaciones reales de comunicación; mientras se mejoran procesos pedagógicos en el aula y se crean ambientes que permiten la reflexión de la enseñanza del lenguaje .

Teniendo en cuenta lo anterior, se propone una investigación de un enfoque sociocultural, ya que parte del análisis de las prácticas educativas en contexto, mediante procesos de autorreflexión para generar transformaciones a nivel social y educativo. Esta es abordada desde la comprensión intertextual valorativa y su objeto de estudio es la comprensión de textos argumentativos – artículo de opinión- a través de la lectura crítica y la exploración de la posibilidad de tomar distancia del contenido del texto y asumir una posición documentada y sustentada al respecto; de tal manera que integre las intenciones comunicativas, los autores, las voces presentes en estos y la presencia de elementos políticos e ideológicos.

Por esta razón, y para darle solución a la problemática definida, se plantea el siguiente interrogante: ¿Cuál es la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque sociocultural en la comprensión de textos argumentativos (artículos de opinión) de los estudiantes de grados octavo y noveno de la I.E. Luis Granada Mejía del municipio de Pijao, Quindío?; y con respecto a la práctica docente y a los cambios que se pretenden obtener una vez desarrollada la secuencia

didáctica, surge el siguiente interrogante: ¿Qué reflexiones se generan con respecto a las prácticas de enseñanza del lenguaje a partir de la implementación de la secuencia didáctica?

## **2. Objetivos**

### **2.1 Objetivo General**

Determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque sociocultural en la comprensión de textos argumentativos (artículos de opinión) de los estudiantes de grados octavo y noveno de la I. E. Luis Granada Mejía del municipio de Pijao y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje a partir de la implementación de la misma.

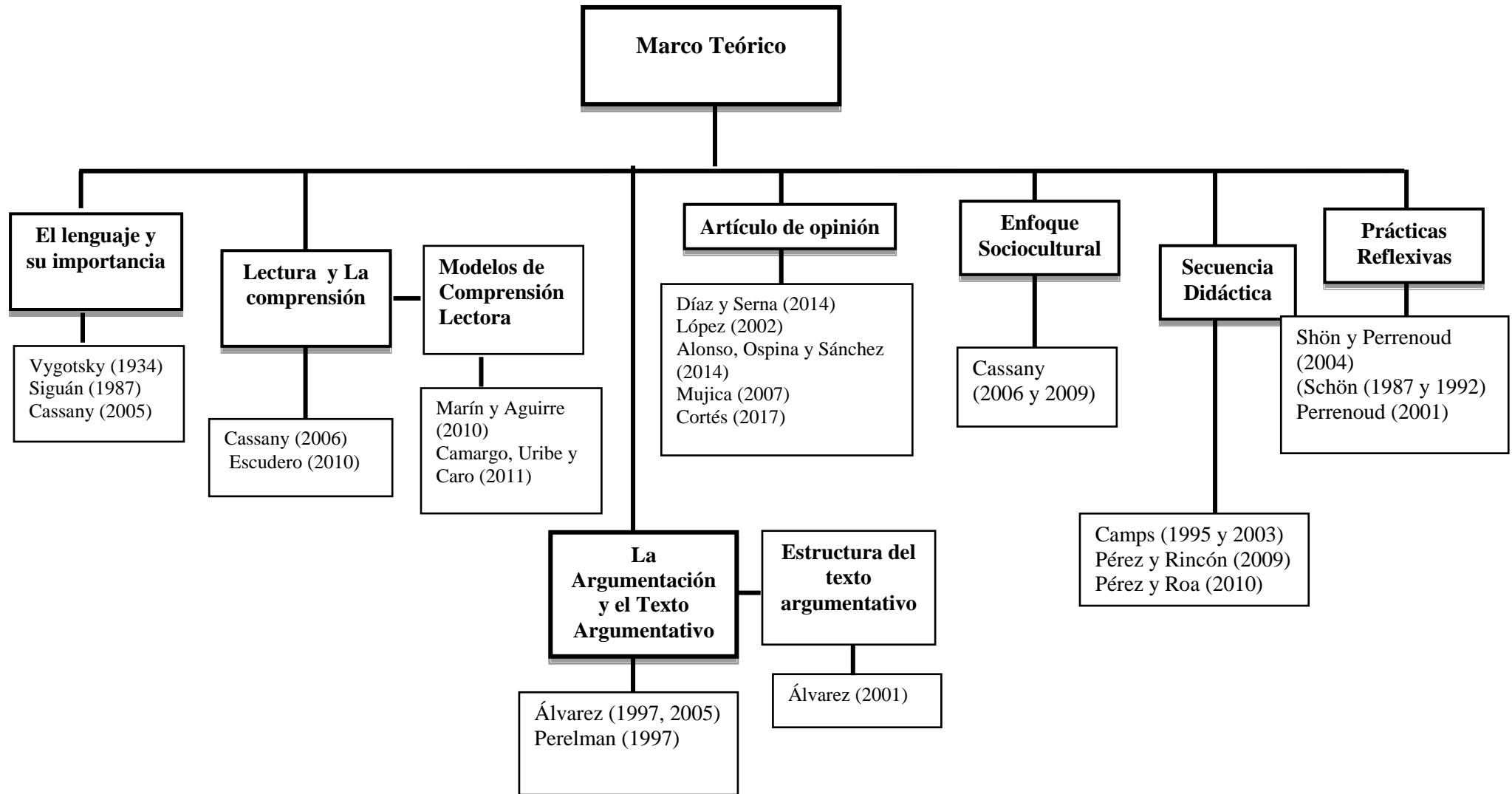
### **2.2 Objetivos Específicos**

- Evaluar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de grados octavo y noveno, antes de la implementación de la secuencia didáctica.
- Diseñar una secuencia didáctica de enfoque sociocultural para la comprensión de textos argumentativos (artículos de opinión) de los estudiantes de grados octavo y noveno de la I. E. Luis Granada Mejía
- Implementar la secuencia didáctica de enfoque sociocultural para la comprensión de textos argumentativos (artículos de opinión) y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje a partir de la implementación de la misma.

- Evaluar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de grados octavo y noveno, después de la implementación de la secuencia didáctica.
- Contrastar los resultados de la evaluación inicial y final de la comprensión de textos argumentativos para determinar la incidencia de la secuencia didáctica.

### **3 Marco teórico**

El siguiente apartado contiene todos los referentes conceptuales que sustentan la elaboración de esta investigación desde algunos teóricos y los aportes de investigadores, que han enfocado sus trabajos en el mejoramiento de la comprensión lectora. Para ello, se define el lenguaje desde su función social y se presenta el lenguaje escrito desde los postulados de Vigotsky (1934) y Siguán (1987); presenta una mirada general de las concepciones que Escudero (2010) y Cassany (2006) tienen sobre la comprensión lectora y los modelos de comprensión; para luego abordar el texto argumentativo y el artículo de opinión desde un enfoque sociocultural desarrollado por Cassany. Seguidamente, se plantea la secuencia didáctica desde las concepciones de Camps (2003), Pérez y Rincón (2009) y Pérez y Roa (2010) teniendo en cuenta cada una de sus fases y; finalmente, se mencionan las prácticas reflexivas desde las perspectivas de Schön y Perrenoud (2004) enfocadas en las prácticas educativas de los docentes investigadores de esta propuesta.



Gráfica 1 Esquema del marco teórico

### 3.1 El lenguaje y su importancia

El lenguaje es una herramienta de construcción del pensamiento y como acontecimiento social, solo se desarrolla por medio de interacciones dinámicas entre sujetos, lo que hace posible la comunicación; además, es dinámico, cambiante y flexible. Es por ello que Vygotsky (1934) le da gran relevancia al lenguaje porque para él, primero, es el instrumento mediador por excelencia que le permite al ser humano darse cuenta que es un ser social pues puede comunicarse con los demás; segundo, le permite exteriorizar sus pensamientos y, tercero, a partir de su uso, el ser humano va conociendo el mundo y va construyendo sus esquemas mentales en espacio y tiempo.

Precisamente, uno de los planteamientos centrales de la obra de este teórico es presentar la función mediadora del lenguaje como signo en la conducta humana (Siguán, 1987); donde adquiere importancia en la medida en que facilita comunicarnos y relacionarnos con el otro, favorece el intercambio de información, posibilita el desarrollo y adquisición de nuevos aprendizajes, y sirve como puente en la estructuración del pensamiento y mediación de la conducta. Por último, al ser un sistema de comunicación estructurado, admite hacer parte de los diferentes grupos sociales para interactuar en ellos dentro de contextos y realidades culturales concretas. Frente a esto, Vygotsky (1934), señala que la interacción social es el elemento más importante a partir del cual se desarrolla el lenguaje, ya que con él, cada individuo logra codificar y decodificar la información social, a través de la relación con su entorno espacio-temporal. También es de precisar, que su desarrollo se da por primera vez de manera externa comunicativa / social, como habla egocéntrica y finalmente como lenguaje interior.

Es relevante que la palabra por sí misma no tiene ninguna función, sin embargo, cuando son debidamente estructuradas y contextualizadas, adquieren fuerza y significado, posibilitando el

lenguaje escrito; comprendido por Vygotsky (1962), como el álgebra del lenguaje, llegando a ser un poderoso instrumento del pensamiento con más posibilidades que el lenguaje oral, ya que comprende lectura y escritura; y ambos utilizan los mismos medios (grafías y signos de puntuación). El que escribe al mismo tiempo lee lo escrito, más la lectura solo puede tener lugar después de la escritura, por lo tanto, la forma escrita es tan importante como el habla, siendo el lenguaje escrito la forma más elaborada del lenguaje y del pensamiento además de ser un agente transmisor de cultura, pues da cuenta de la historia, el contexto y las experiencias que vive el escritor; pues como dice Cassany (2005) “Cada texto es la invención social e histórica de un grupo humano y adopta formas diferentes en cada momento y lugar, las cuales también evolucionan al mismo tiempo que la comunidad” (p. 12).

Ahora bien, la escuela se convierte en el lugar propicio para crear espacios reales de comunicación donde el niño, desde los primeros grados de escolaridad, puede desarrollar simultáneamente las cuatro habilidades del lenguaje: hablar, leer, escribir y escuchar con un fin claro y específico; contrario a la forma tradicional y descontextualizada como todavía ocurre en algunos espacios académicos, donde la repetición y la transmisión de conocimientos a través de la memorización, sigue siendo un mecanismo de control que no favorece en nada el desarrollo de pensamiento crítico ni la comprensión lectora, pues asume el lenguaje como sistema de signos lineales, y no como proceso comunicativo contextualizado. Es aquí donde tiene importancia el desarrollo de habilidades en comprensión lectora y el uso de estrategias didácticas diversas, que permitan al niño y al joven alcanzar no solo competencias lingüísticas y gramaticales, sino que también, tener la capacidad de comprender textos complejos y reflexionar sobre ellos en un contexto social determinado, según su literacidad; entendida esta desde una perspectiva

sociocultural como “ la suma de un proceso psicológico que utiliza unidades lingüísticas, en forma de producto social y cultural”(Cassany, 2005, p.33).

En fin, el lenguaje es un factor social y cultural que favorece la comunicación humana, su relación con el entorno y el desarrollo del pensamiento crítico y analítico a través de la lectura, concebida esta como una práctica social y cultural de carácter cognitivo, en donde el ser humano realiza una serie de operaciones mentales que conllevan a la reconstrucción del significado de un texto (Santiago, Castillo y Morales, 2007). Al respecto, Cervantes (2009) señala que los docentes no deben plantearse como fin único “el hacer leer”, si antes no hay reflexión sobre el por qué se lee, para qué se lee, qué leer, entre otras preguntas.

De hecho, Solé (2001) propone que ayudar a los alumnos a aprender, supone ayudarles a establecer el máximo número de relaciones entre lo que ya saben y lo que se les ofrece como nuevo; pues es de esperar que el alumno pueda relacionar su conocimiento previo con algo poco específico, detallado y complejo, cuando ya posea un marco explicativo sobre lo más general. Esto implica que las condiciones y características del aula, deben ser propicias para generar interacciones que permitan al estudiante la construcción de conceptos a partir de sus propias experiencias y de las aportadas por el docente.

### **3.2 La lectura y la comprensión**

Leer no es solo un proceso mediado por el uso de unidades lingüísticas, también es una práctica social y cultural con características propias; y aprender a hacerlo, requiere conocer sus particularidades. Adicional a esto, es necesario entender que la lectura tiene diferentes niveles que van desde la literal hasta la crítica; por lo cual, resulta relevante hablar de la lectura crítica,



como una forma de análisis que implica relaciones entre el texto y el contexto, y que asume posiciones que llevan al lector a negar o dar validez a lo que lee. Esta se define, como una disposición y una alternativa para que el lector llegue al sentido profundo del texto, a las ideas inmersas en él, a los fundamentos y razonamientos y a la ideología implícita; para considerar explicaciones alternativas y a no dar nada por sentado, cuando podría ser razonable ponerlo en duda (Cassany, 2006). En otras palabras, es darle al individuo la oportunidad de leer el mundo, revisar diferentes interpretaciones, reconocer diferentes posturas y dar cuenta de ello en sus propias inferencias.

La lectura crítica conlleva al desarrollo de tres competencias, las cuales no pueden aislarse y deben ejercitarse de diferentes maneras dependiendo del texto que se esté analizando. La primera competencia, **identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto**, incluye la capacidad de comprender los eventos, ideas, afirmaciones y demás elementos locales que componen un texto. Su evaluación está dirigida a la comprensión del significado de palabras, expresiones o frases que aparecen explícitamente en el texto (ICFES, 2014). Lo anterior requiere una mirada superficial del texto para reconocer sus elementos generales sin profundizar en su contenido. La segunda competencia, **comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global**, consiste en la capacidad de analizar y entender cómo se relacionan semántica y formalmente los elementos locales que constituyen un texto, de manera que éste adquiera un sentido global (ICFES, 2014). Este proceso es más profundo, e incluye el establecimiento de relaciones de coherencia entre las ideas de un texto. Y la tercera competencia, **reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido**, consiste en la capacidad de enfrentar el texto críticamente. Incluye evaluar la validez de argumentos, advertir supuestos, derivar implicaciones, reconocer estrategias argumentativas y retóricas y relacionar los

contenidos con variables contextuales, entre otros. Esta es la competencia propiamente crítica. (ICFES, 2014) Es aquí, donde el estudiante crea conciencia de los efectos de un discurso en su contexto sociocultural, pues ya es capaz de identificar los propósitos del autor, determinar sus ideologías y formular propuestas o refutar pensamientos en forma segura y precisa.

En consecuencia, alcanzar estas competencias significa que el estudiante posee las habilidades cognitivas necesarias para ser un lector crítico, las dos primeras tienen que ver con la comprensión del contenido de un texto y la tercera con el desarrollo de una actitud valorativa y crítica.

Se hace pues necesaria la implementación de estrategias de lectura crítica en las aulas de clase y que estas sean propicias para leer puntos de vista particulares, ya que hacen que el texto refleje la realidad en la que fue escrito y permite descubrir en él las diversas intencionalidades e ideologías que esconde, elegir aquellas que están de acuerdo con los pensamientos y valores del autor, y comprender diversas situaciones, mientras se toman posturas críticas definidas que ayudarán a pensar y actuar para vivir en sociedad; como lo afirma Cassany (2006), “la lectura crítica identifica los términos comparados, recupera los imaginarios que se convocan y toma conciencia de que se trata de puntos de vista parciales” (p. 98). Además, leer críticamente ayuda a comprender más allá de las líneas, descubrir la ideología y el propósito del autor, los cuales benefician el ejercicio de la libertad de expresión, donde cada individuo es capaz de transmitir su visión del mundo a los demás (Cassany, 2006, p.13).

Por consiguiente, es deber del docente promover la práctica de la lectura crítica de diversos textos desde los grados inferiores de la básica, especialmente argumentativos, para que los jóvenes comprendan e identifiquen las verdaderas intenciones de quienes escriben, asimilando

los valores que contribuyen a la buena convivencia en una sociedad democráticamente establecida. De esta forma, se ratifica la idea de Cassany, (citado por Díaz y Serna, 2014) sobre

...no saturar de teoría a los estudiantes de secundaria, no es necesario que sepan conceptos. Se puede ser lector crítico sin grandes conocimientos teóricos, lo importante es que el aprendiz entienda que el texto que va a leer es algo que escribe una persona con sus propios intereses, es decir, se puede enseñar a ser lector crítico de una manera relativamente sencilla, con ejercicios que retraten al autor y sus intereses, con ejercicios que analicen el texto a la luz de la realidad social (p. 304).

Aquí adquiere importancia el desarrollo de habilidades en comprensión lectora y la implementación de diversas estrategias de comunicación, por parte del docente, que proporcionen al estudiante las herramientas necesarias para el desarrollo de competencias lingüísticas y gramaticales; y así mismo, tener la capacidad de comprender textos más complejos y reflexionar sobre ellos. Por esto, la comprensión lectora entendida por Escudero (2010) como:

un proceso dinámico, de alto nivel, que requiere de todos los sistemas atencionales y de memoria, de los procesos de codificación y percepción, de pensamiento y de lenguaje, así como un sinnúmero de operaciones inferenciales, basadas en los conocimientos previos y en factores contextuales ( p.43)

Ayuda a valorar el contexto donde se da el proceso de lectura, ya que lo que se conoce del tema, se entrelaza con la información leída; de modo que las experiencias del lector y sus concepciones de mundo crean una directa relación con lo que el escritor pretende transmitir. Este proceso lleva a la construcción de relaciones entre lo nuevo y lo conocido, entre lo leído y lo vivido; de tal forma que cada vez que se lee, aparecen lecturas diversas porque nunca hay una

sola interpretación, y por ende las condiciones contextuales del lector hacen que la comprensión siempre sea diferente (Cassany, 2006).

Así pues, es importante enseñar al estudiante a leer su mundo y a comprender su cultura, para que sea propositivo a la hora de generar cambios y vea su realidad desde otra perspectiva; al mismo tiempo que construye comunidad a través del pensamiento y la palabra. También, requiere la enseñanza de habilidades que faciliten la interpretación del mensaje que se encuentra implícito en el texto y valorar su pertinencia, para después asumir posiciones críticas frente a lo planteado por el autor y crear sus propias conclusiones o apreciaciones frente al mismo; es decir, tener una comunicación directa con el texto basándose en una lectura realizada desde diferentes perspectivas; puesto que cualquier texto genera interpretaciones variadas, en cada persona y colectivo de una comunidad.

### **3.3 Modelos de Comprensión Lectora**

Para acercarse al proceso de comprensión lectora, es necesario conocer algunos modelos de procesamiento lector estudiados por Camargo, Uribe y Caro (2011): Modelo ascendente, modelo descendente y modelos interactivos, que desde una perspectiva analítica tienen en cuenta la capacidad del ser humano para codificar significados (escritura) y para decodificar ese código (lectura). A continuación se enuncian algunas generalidades de ellos:

#### **3.3.1 Modelo de procesamiento ascendente (Bottom up).**

En este modelo, el lector empieza a procesar todos los elementos del texto desde los niveles inferiores (Letras, sílabas y palabras) hasta llegar a los niveles superiores (frases y párrafos) con el fin de encontrar el significado global del texto, llevando a cabo un

proceso ascendente, secuencial y jerárquico que conlleva a la comprensión del texto. Este proceso lineal de decodificación garantiza la comprensión porque los significados se extraen poco a poco hasta llegar al sentido general del texto. Además, gira en torno al significado literal descuidando las competencias pragmática y propositiva del texto. Según Marín y Aguirre (2010), Sus prácticas más comunes son: la enseñanza de la correspondencia entre los fonemas y los grafemas, el reconocimiento de las letras del alfabeto, las actividades donde hay que deletrear o recitar, y el reconocimiento de los esquemas que integran el texto: páginas, párrafos, entre otros.

### **3.3.2 Modelo de procesamiento descendente (Top down).**

Este prototipo parte de la concepción de que todo individuo posee un saber previo sobre cualquier tema y de que es utilizado en el momento de leer, para establecer anticipaciones sobre el contenido del texto; en otras palabras, a partir del conocimiento del lector, surgen interpretaciones e inferencias ligadas al contexto donde se desarrolla la lectura. Además, este modelo integra el sentido semántico y literal del texto con el sentido pragmático que las palabras toman en contexto. Este modelo va de lo general a lo particular, y según Goodman (citado por Marín y Aguirre, 2010), el lector es un explorador en un proceso de búsqueda de significado, equipado con algunas herramientas claves.

### **3.3.3 Modelo interactivo.**

Como modelo de procesamiento de la información consiste en integrar los procesos realizados en el modelo ascendente (bottom up) con las del modelo descendente (top down). Es decir determina que hay un procesamiento simultáneo entre los diferentes niveles de un texto y

un lector puede deducir información de un texto a partir de la comprensión semántica y pragmática haciendo inferencias teniendo en cuenta los saberes obtenidos con anterioridad para construir una interpretación acertada del texto.

En definitiva, estos modelos aportan al lector diferentes estrategias para la descodificación de significados y conjuntamente con los saberes propios y los aportes culturales, producen incontables interpretaciones de lo leído, reafirmando que la lectura es un proceso activo donde se establecen relaciones dinámicas y directas entre el lector, el texto y su contexto.

Por esta razón, surge la necesidad de desarrollar propuestas que contribuyan al mejoramiento de la comprensión lectora desde una perspectiva sociocultural, donde tanto el significado de las palabras como el conocimiento previo que aporta el lector, tienen origen social. Esto implica que aunque nacemos con la capacidad innata para adquirir el lenguaje, solo podemos desarrollarlo a través de interacciones sociales. “El discurso no surge de la nada.... Refleja un punto de vista, su visión de mundo. Comprender el discurso es comprender esta visión de mundo” Cassany (2006, p 33); de esto trata el siguiente apartado.

### **3.4 Enfoque Sociocultural**

La perspectiva sociocultural del lenguaje entiende que la lectura y la escritura son “actividades socialmente definidas” ” (Ferreiro 2001, p 13), que varían a lo largo de la historia, la geografía y la actividad humana (Di Stefano y Pereira, 1997). La humanidad ha ido inventando sucesivas tecnologías de la escritura, cuyas potencialidades comunicativas han sido aprovechadas de modo variado y dinámico por cada grupo humano, según sus necesidades y circunstancias.

Desde esta perspectiva, cada acto de literacidad es una práctica social compleja que incluye varios elementos tales como valores, creencias y patrones culturales que permiten desarrollar la capacidad de interactuar y adoptar diversas normas sociales de una cultura determinada. En consecuencia, leer se vuelve un acto social que no puede ser aislado del contexto donde se realiza, en el cual intervienen cuatro factores que lo transforman: el primero es el desarrollo de la democracia que declara ciudadanos aptos para identificar la ideología que se esconde en cada texto. El segundo la globalización y el aprendizaje de lenguas que aproximan al lector y al escritor a diferentes tipos de discursos nacidos en otros contextos culturales. El tercero es la Internet, a través de la creación de nuevas comunidades discursivas, y modificación del rol del lector y el autor; y finalmente, la lectura de textos científicos tan imprescindible hoy como grandes los retos que plantea (Cassany, 2006).

Ya Vygotsky en 1934, había considerado que el ser humano es ante todo un ser cultural, condición dada por las interacciones entre los sujetos y el medio, donde el lenguaje desempeña un papel importante en los procesos históricos - sociales del hombre y en la adquisición del conocimiento. Es aquí donde tiene relevancia la lectura crítica, haciendo énfasis en que los textos son sociales y políticos y los mensajes están situados, pues siempre hay alguien detrás de un texto que vive en un lugar (Cassany, 2009). Lo cual significa que el hombre como ser social, debe abrirse a otros puntos de vista y aceptar nuevas culturas, nuevos estilos de vida y nuevos sistemas de comunicación, que están inmersos e influyen en toda situación comunicativa.

Dicho de otro modo, el lenguaje se convierte en una rica fábrica de enunciados con influencias sociales, históricas y culturales de los contextos en los cuales existe y se desarrolla (Bajtín, 1986), dando lugar al mundo de las ideologías, a partir de las interpretaciones y puntos

de vista que asume el autor en los textos que produce y valorando las palabras de Cassany (2006) cuando plantea que “detrás de un texto existe un autor que vive y escribe en un lugar del planeta y en un momento de la historia” (p. 21) que debe ser analizado para poder comprender sus palabras, obligando al lector a inferir todo lo que se dice.

Esta tendencia permitirá en esta investigación, abordar la comprensión lectora desde las tres dimensiones propuestas por Cassany (2006) las cuales están implicadas una a la otra. Las líneas (lectura literal), entre líneas (lectura inferencial) y tras las líneas (lectura crítica). La primera: las líneas, se preocupa por la comprensión literal del texto; esta se efectúa cuando el lector es capaz de realizar con eficacia procesos de decodificación, comprensión y retención, a través del dominio de elementos léxicos y semánticos. La segunda: entre líneas, hace referencia a las presuposiciones, la ironía, los dobles sentidos que contiene el texto; se apoya en la lectura inferencial de comprensión y de análisis y en el dominio de aspectos sintácticos, pragmáticos y contextuales. Pues aquellas voces que aparecen ocultas en contexto, cobran significado aunque no se hayan dicho explícitamente. Finalmente: detrás de las líneas que tienen como objeto de análisis la ideología, el punto de vista, la intención y el sentido que el autor da a la argumentación y aborda el conocimiento de aspectos ideológicos y metacognitivos, encaminados al desarrollo de la lectura crítica. Esta dimensión comprende la aplicación de niveles más complejos de análisis, relación, extensión y creación; dando posibilidades al lector de introducirse hacia nuevos territorios, y apropiarse de manera crítica de los significados con relación a la experiencia propia y la transferencia creativa hacia otros contextos, otros textos y otras experiencias nuevas (Martínez y Valenzuela, 2017)



Una vez definidas estas dimensiones, se aborda la argumentación como un estudio interdisciplinario de carácter subjetivo donde el acervo cultural que el escritor y el lector tienen, facilitan la emisión de juicios valorativos para defender o refutar ideas cargadas de posturas y criterios, haciendo uso del pensamiento lógico.

### **3.5 La Argumentación y el texto argumentativo**

La argumentación es una actividad rutinaria que desarrolla cada persona para cambiar puntos de vista, convencer o en algunos casos persuadir en la transformación del pensamiento de otros o sobre un tema específico en un contexto sociocultural determinado, y que requiere un dominio del lenguaje en cualquiera de sus formas de expresión (verbal o no verbal). En este orden de ideas, Álvarez (1997) afirma que “desde el momento en que hablamos, ya estamos argumentando” (p.25). Su finalidad es “producir o acrecentar la adhesión de un auditorio a las tesis que se presentan a su asentimiento, ella no se desarrolla jamás en el vacío” (Perelman, 1997 p.29); Además, es un elemento indispensable en la búsqueda de alternativas de solución ante diversos problemas que se vivencian en la mayoría de procesos sociales, pues el actuar de todo ser humano esta direccionado por intenciones y no hay dos personas que piensen igual por la diversidad de pensamientos, que hacen que se formen diversas interpretaciones sobre un mismo asunto. Esta postura social de la argumentación está directamente relacionada con la comunicación en general, pues por medio de la interacción y el intercambio de conocimientos y experiencias, se toman decisiones que afectan la vida desde diversos campos como el sentimental, el académico, el laboral y el familiar.

Lo anterior indica que la argumentación favorece el desarrollo de capacidades intelectuales y competencias ciudadanas pues se adquieren herramientas de juicio para actuar con conciencia

cívica al intercambiar opiniones, al escuchar ideas propias y ajenas y al respetar argumentos que contribuyen a la aceptación del medio y a la valoración de la diferencia. Sin embargo, para que haya argumentación, debe presentarse una situación de desacuerdo sobre una determinada posición que conlleve a confrontar un discurso con un contra discurso. Frente a esto, Álvarez (1997) afirma:

El locutor produce un discurso en el que expresa un punto de vista, toma posición; a partir de la cual, para que se dé una situación de argumentación, se ha de producir el contra discurso que, en su forma mínima, puede quedar reducido a una forma no verbal, como por ejemplo, fruncir el ceño para manifestar sorpresa (p.66).

Por lo tanto, el aula de clase como un espacio de interacción social, debe fomentar la enseñanza y el aprendizaje de la argumentación para que los estudiantes aprendan a defender sus ideas y a solucionar sus conflictos pacífica y racionalmente, estableciendo acuerdos a través del diálogo que favorezcan las buenas relaciones escolares y sociales. Estas prácticas de convivencia escolar, acompañan al individuo durante toda su vida y le darán herramientas para defender sus opiniones e ideología en otros espacios sociales; consiguiendo adeptos y valorando o rechazando opiniones contrarias, a través del debate argumentativo sin olvidar que

...la argumentación se propone influir sobre un auditorio, modificar sus convicciones o sus disposiciones mediante un discurso que se le dirige y que busca ganar la adhesión de los espíritus, en lugar de imponer la voluntad por la coacción o por el adiestramiento, es ya una cualidad no despreciable la de ser una persona a cuyas opiniones damos algún valor (Perelman, 1997, p. 31).

La utilización de textos argumentativos en las prácticas escolares ayuda a desarrollar la capacidad argumentativa en los estudiantes por medio de la ejecución de actividades como la

abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia y la comparación inmersas en diversas situaciones académicas y sociales propias del contexto. Todas ellas son fundamentales para desarrollar el pensamiento crítico desde diferentes áreas del conocimiento, ayudando a fortalecer la personalidad de los educandos y que pronto se verá reflejado en los planteamientos y posiciones que el estudiante asume frente a diversas situaciones de la cotidianidad, contribuyendo así a una transformación social, creativa e innovadora de su entorno.

Respecto a esto, los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, determinan que la competencia argumentativa hace referencia a la capacidad que tiene el individuo de dar razones, explicaciones, establecer acuerdos, defender puntos de vista, aclarar diferencias y realizar críticas reflexivas desde dos momentos: la comprensión y la producción de textos. Además de revisar el significado de las ideas, hay que reconocer la intención del escritor para luego defender las posiciones frente al discurso dado; pues esta competencia se asocia directamente a

...la competencia pragmática o socio-cultural, referida al uso de las reglas contextuales de la comunicación. Aspectos como el reconocimiento de intencionalidades y variables del contexto como el componente ideológico y político que está detrás de los enunciados hacen parte de esta competencia (MEN, 1998, p.3).

En conclusión, un texto argumentativo busca expresar opiniones o rebatirlas con el fin de persuadir al lector (Sánchez, 2014). En él se presentan razones o puntos de vista sobre un tema para generar un cambio de mentalidad en el otro. En este sentido, la argumentación es una actividad lingüística que expresa una actividad de pensamiento puesto que produce unas “huellas” de dicho pensamiento y estas, a su vez, permiten traslucir la intención de quien las usa (Álvarez, 2005).

En cuanto a su organización, Álvarez (2001) sostiene que un texto argumentativo posee una estructura caracterizada por partir de la presentación de una tesis o hipótesis para, posteriormente, hacerla válida o refutarla por medio de razonamientos e información que conduzcan a una conclusión; dicha estructura argumentativa se compone de las siguientes partes:

- **Introducción:** presenta el tema y predispone al receptor (auditorio) para que apruebe la tesis. En ella se hace uso de una serie de recursos propios de la lengua como son: apelar a un precedente aceptado universalmente y en el que se basa la tesis defendida; aducir valores compartidos o hechos de la tradición ; recurrir a la autoridad, o la compasión y a las emociones del auditorio.
- **Exposición de hechos:** en ellos se basa el emisor para que el receptor conozca la tesis defendida y se sitúe a favor del argumentador. Desde ese momento el relato de los hechos y la presentación de los datos (premisas) tienen valor de argumentación.
- **Exposición de los argumentos:** permiten al emisor exponer los argumentos que sustentan la tesis que defiende y aquellos que sirven para refutar los argumentos de la parte contraria, también puede incluir concesiones que limitan el alcance de sus argumentos y reducen la fuerza argumentativa de los mismos.
- **Conclusión:** es el resumen de lo más importante que se ha expuesto, supone un refuerzo de los argumentos utilizados.

Esta estructura también compromete a una amplia variedad de textos que encuentran en la argumentación su razón de ser, entre ellos se encuentra al artículo de opinión que como género periodístico requiere el empleo de expresiones subjetivas fundamentadas en hechos reales, y que será explicado en el siguiente apartado.

### 3.6 El artículo de opinión

Díaz y Serna (2014), definen el artículo de opinión como un género periodístico que de manera personal interpreta, informa, analiza los acontecimientos y establece una tesis que luego constata, es decir, el autor utiliza su subjetividad para expresar su punto de vista sobre temas de su propio interés. Él es quien se encarga de presentar los argumentos y citar otras voces desde su perspectiva, con la intención de despertar la conciencia crítica de los lectores a través del análisis y la interpretación pormenorizada de un tema.

A su vez, López (2002) afirma que el artículo de opinión es “un texto argumentativo que pertenece a un tipo de periodismo denominado de opinión y que además de informar e interpretar, brinda al autor la oportunidad de expresar su punto de vista sobre una realidad por medio de una tesis, unos argumentos y unas conclusiones, con la intención de persuadir la opinión del lector sobre determinado tema” (citado por Alonso, Ospina y Sánchez, 2014, p.107), Además, los autores anteriores concuerdan en afirmar que “el artículo de opinión es analítico, interpretativo, orientador, valorativo y enjuiciativo. Entra en el terreno de la opinión personal y en la interpretación, muchas veces subjetiva de las realidades” (p. 107).

Su estructura está compuesta por una proposición general que explica el tema e introduce el texto, continúa con detalles menores, más tarde analiza, después comprueba y por último valora y concluye, además de apuntar las diversas consecuencias y de hacer una llamada a tomar postura acerca de lo que se está tratando en el texto. Con relación a esto, Mujica (2007) acierta en decir que

La forma clásica de un artículo inicia con una introducción al tema dejando entrever la proposición y la idea principal, prosigue con un desarrollo de las ideas

secundarias siempre en relación con la principal y concluye con una recapitulación de lo dicho y la remarcación de la idea madre apoyada en la proposición (p. 33).

En este orden de ideas, para esta investigación se escogió entre diversos tipos de textos argumentativos, la comprensión de artículos de opinión, como respuesta a la necesidad de enseñar a los jóvenes a ser críticos, a defender sus propios criterios y a aceptar la diferencia del otro mientras generan cambios en su propio contexto, como por ejemplo tener la oportunidad de expresarse con libertad. Vale resaltar que este ha sido un texto poco explorado en las aulas, especialmente en los grados inferiores de la básica secundaria. Además, como lo expresa Cortés (2017) en su investigación, el estudio de este tipo de texto permite que los estudiantes comprendan la importancia de expresar y defender sus opiniones, a través de argumentos sólidos que estén bien estructurados, evitando así la solución de conflictos a través del uso de la violencia.

Consecuente con lo anterior y definida la necesidad de enseñar textos argumentativos, para el desarrollo de esta propuesta investigativa, se utilizará una metodología basada en la implementación de una secuencia didáctica que favorecerá la comprensión lectora de artículos de opinión y de lo cual, precisamente se hablará en el siguiente apartado.

### **3.7 Secuencia didáctica**

Todo proceso de enseñanza está basado en la realización de diversas actividades con fines particulares desarrollados en contextos particulares que conllevan a la adquisición de un fin. Por lo tanto, cada espacio de aprendizaje se vuelve fuente de investigación y reflexión de toda acción. Para favorecer estos procesos, es abordado el concepto de secuencia didáctica en el aula

como una unidad de enseñanza de la composición (oral, escrita) formulada como un proyecto establecido con objetivos claros a alcanzar en un tiempo determinado (Camps 1995).

Por su parte, Pérez y Rincón (2009) y Pérez y Roa (2010), desde sus planteamientos amplían la definición de secuencia didáctica, al considerarla como una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje [y precisan que] la secuencia aborda algún (o algunos) proceso de lenguaje, generalmente ligados a un género y a una situación discursiva específicos. Es decir, existe una relación directa entre los objetivos y las acciones de enseñanza que contribuyen al mejoramiento de los procesos de aprendizaje porque se diseñan para ejecutar un proceso o un saber puntual.

La importancia de estas secuencias radica en que al ser utilizadas en los procesos de lectura, facilitan el desarrollo de actividades académicas pues ellas determinan un orden o ruta a seguir con objetivos claros, e involucran acciones que permiten una enseñanza apropiada de temas que son verificables; con el fin de analizar aciertos, dificultades y a la vez plantear acciones de mejoramiento para garantizar no solo la comprensión, sino también la producción de textos. Es decir, como lo afirma Camps (2003):

Para aprender a leer y escribir, los alumnos tienen que participar en actividades diversas de lectura y escritura con finalidades, interlocutores y ámbitos de interacción diversos. Para aprender la complejidad de los usos escritos, tiene que haber actividades de enseñanza y aprendizaje que prevean que hay conocimientos específicos relacionados con las particularidades de los géneros escritos que habrá que enseñar para que puedan ser aprendidos (p.30).

Las secuencias didácticas están diseñadas especialmente para la producción de textos pero debido a los buenos resultados que ha tenido su implementación, se ha extendido su uso en la

comprensión de textos. Por consiguiente, una secuencia didáctica se constituye a partir de tres momentos los cuales serán explicados a continuación.

Ana Camps (2003) plantea tres fases para el diseño de una secuencia didáctica; las cuales desarrolladas y orientadas adecuadamente permiten que el proceso enseñanza y aprendizaje sea más efectivo. Ellas son: preparación, realización y evaluación; las cuales deben ser desarrolladas y orientadas adecuadamente en un período determinado. En el desarrollo de la secuencia hay una continua interacción entre lo oral y lo escrito, y un esquema flexible que es enriquecido por medio de experiencias individuales y colectivas.

**Preparación:** Esta primera fase tiene que ver con la parte motivacional de los estudiantes, en ella se deben plantear actividades que despierten el interés y la curiosidad por el tema que se va a trabajar, a través de preguntas como: ¿Qué voy a hacer?, ¿Qué quiero que mis estudiantes aprendan y hagan?, ¿Cómo lo voy a hacer?, ¿Cuál será mi siguiente paso?, entre otras. Contiene la explicación de nuevos conceptos y contenidos, y la definición del tipo de texto y situación comunicativa, a partir de los cuales se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje, que para nuestro caso es la comprensión de artículos de opinión. También, se realiza una exploración de conceptos o saberes previos, los cuales ayudarán a entender el tema y a construir nuevos conceptos en torno a él y finalmente, se deben establecer acuerdos entre los actores del proceso educativo que permitan evidenciar la efectividad de la secuencia didáctica.

En la fase de **realización** se abordan los contenidos esenciales para el desarrollo de la secuencia didáctica con relación a la comprensión lectora, mediante la realización de diferentes actividades que involucran la lectura y el análisis de diferentes artículos de opinión y que permiten a su vez, evidenciar el aprendizaje del estudiante; y cuyas características esenciales,



están determinadas por el tipo de texto, objetivos, duración y número de actividades. Una vez implementada, el estudiante debe estar en la capacidad de evidenciar su proceso en el paso a paso de la propuesta y anticiparse a lo sigue según lo programado. Vale destacar la importancia que tienen los saberes previos en esta fase y la posibilidad de mantener su incidencia en la construcción de nuevos conocimientos. (Camps 1995).

La fase de **evaluación** busca comprobar la interiorización de los conceptos trabajados durante la Secuencia Didáctica; utiliza la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación durante todo el proceso para determinar la efectividad de la implementación de la secuencia pues es el estudiante quien debe tomar conciencia de su propio progreso y aprendizaje; haciendo la verificación del alcance de los objetivos propuestos. Además tiene como elementos estructurales una tarea integradora que se constituye como un pretexto para abordar la SD, dispositivos didácticos que facilitan la mediación cognitiva e instrumentos para la recolección de la información como rejillas, hojas de registro, entre otros.

No cabe duda que la secuencia didáctica como propuesta pedagógica, ofrece un amplio abanico de actividades intencionadas para desarrollar en el aula, también permite al docente mejorar su desempeño, a través de las prácticas reflexivas de su quehacer pedagógico, como se podrá ver a continuación.

### **3.8 Prácticas reflexivas**

Ante los diversos cambios que presenta la sociedad, la educación ha pasado por múltiples transformaciones que van desde la reforma de políticas educativas, hasta la ruptura de

paradigmas que han asumido la educación como un espacio de transmisión de conocimientos y no como un proceso de formación integral para la vida.

Schön y Perrenoud (2004), afirman que es necesario formar a un profesional con dominio de su propia evaluación, capaz de construir competencias y saberes nuevos a partir de lo que ha adquirido y de la experiencia. La búsqueda de la formación del docente debe orientarse en una nueva concepción de lo que implica una amplia reflexión de las prácticas y competencias vinculadas con la racionalidad del ejercicio docente en todas sus dimensiones; por esta razón, reflexionar en el aula de una manera autónoma, permite la identificación de aciertos y desaciertos y la posibilidad de asumir compromisos de mejoramiento continuo y adquirir las herramientas necesarias para llevar a los estudiantes a la reflexión de sus propios logros y a ser más conscientes de sus propios enfoques del aprendizaje de una manera crítica y reflexiva (Schön, 1987). Vale resaltar que desde esta dinámica, el estudiante es un agente de cambio para mundo, pero también un sujeto que surge y existe en un contexto determinado y que tiene la capacidad de crear nuevos saberes como investigador en contextos prácticos. (Schön, 1992). Esto significa que podrá identificar los factores ambientales que intervienen en el desarrollo del aprendizaje, “manipular” las variables que determinan el desarrollo de una competencia y emprender acciones para mejorar aquello que puede transformar desde la práctica. Así pues, Perrenoud (2011), propone diez criterios que son una herramienta clave en las prácticas reflexivas y transformación del quehacer pedagógico:

1. una transposición didáctica fundada en el análisis de las prácticas y de sus transformaciones.
2. un referencial de competencias que identifique los saberes y capacidades requeridos.

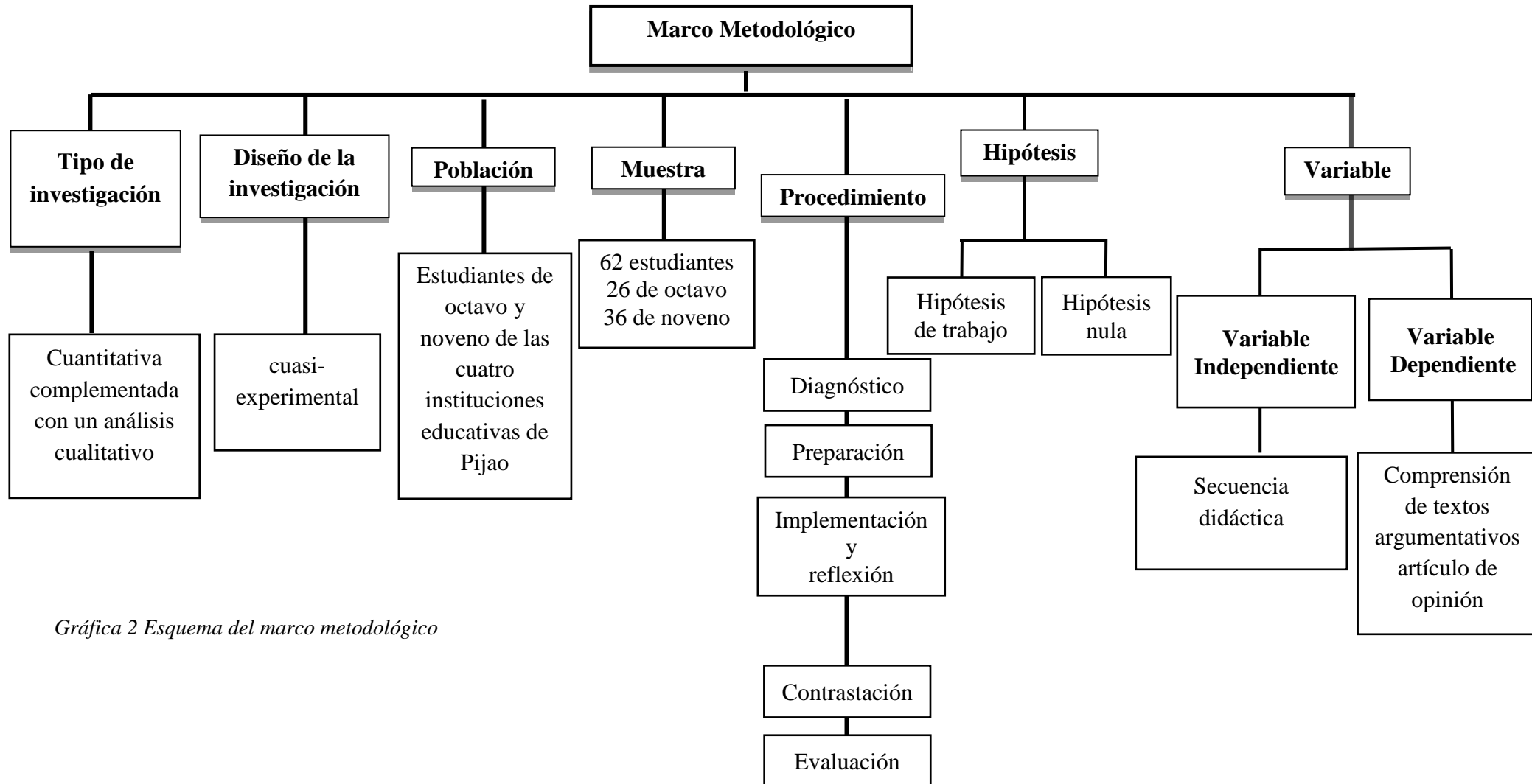
3. un plan de formación organizado en torno a competencias.
4. un aprendizaje a través de problemas, un procedimiento clínico.
5. una verdadera articulación entre teoría y práctica.
6. una organización modular y diferenciada.
7. una evaluación formativa fundada en el análisis del trabajo.
8. tiempos y dispositivos de integración y de movilización de lo adquirido.
9. una asociación negociada con los profesionales.
10. una selección de los saberes, favorable a su movilización en el trabajo.

Ahora bien, cuando un profesional es incapaz de dar respuesta a un conflicto de valores y es incapaz de satisfacer todas las expectativas respecto a su actuación competente, cuando viola los estándares de su propia ética y parece no ver aquellos problemas que él mismo ha ayudado a crear, entonces está sujeto a expresiones de desaprobación e insatisfacción. (Schön, 1992). En consecuencia, debemos ser conscientes de nuestras acciones para optimizar aquellos aspectos que son considerados fortalezas y minimizar el número de debilidades. Así mismo, González (2005) plantea que es pertinente la realización de un registro escrito de las vivencias en el aula, pues es allí donde se concreta la opción de verse a sí mismo, aparte de los demás, permitiendo establecer un “yo” observador, para que, a partir de dicho registro, se puedan aportar, entre otras cosas: perspectivas teóricas, creencias y comportamientos propios sobre la práctica de la enseñanza.

Finalmente, el docente como profesional, es la persona que mejor pueden saber lo que tienen que hacer y cómo hacerlo de la mejor forma posible (Schön, 1992), y ser capaz de analizar sus prácticas desde la cotidianidad para estar a la altura de las exigencias propias de su labor y a la

confianza otorgada, para responder como con alto nivel de competitividad a las exigencias de la escuela. Con respecto a esta investigación, los docente registrarán sus experiencias en los diarios de campo y a partir de ella, harán la reflexión de sus prácticas pedagógicas, además utilizarán para el desarrollo del estudio, la metodología de la investigación cuantitativa con diseño cuasi experimental, como se describe en el siguiente apartado.

#### 4. Marco metodológico



Gráfica 2 Esquema del marco metodológico

En este capítulo se presenta el marco metodológico de la investigación, en el que se da cuenta del tipo de metodología llevada a cabo, el diseño, la hipótesis a comprobar, los instrumentos de recolección de la información, las formas de análisis de las prácticas reflexivas de los docentes investigadores, la descripción de las variables dependiente e independiente, y el procedimiento utilizado para alcanzar los objetivos propuestos durante la misma.

#### **4.1 Tipo de investigación**

La investigación es de tipo cuantitativa, ya que busca medir y analizar los datos obtenidos en los instrumentos de recolección de la información (Pre-Test y Pos -Test), a través de la estadística descriptiva en la cual, hay manipulación deliberada de la variable independiente para medir su impacto sobre la variable dependiente. Como lo afirma Best (1972), citado por Imbernon 2002 “es la descripción y análisis de lo que será u ocurrirá en condiciones cuidadosamente controladas” (p. 21) y permite dar cuenta, en este caso, de la incidencia de la secuencia didáctica de enfoque sociocultural en la comprensión lectora de textos argumentativos (artículo de opinión).

Además, de ser una investigación cuantitativa, se complementa con un proceso de análisis cualitativo de las prácticas de enseñanza del lenguaje de los docentes investigadores. Con respecto a la metodología cualitativa, Blasco y Pérez (2007), afirman que este tipo de investigación “se centra en comprender y analizar los problemas y las situaciones educativas” (p. 25). A su vez, es un entorno de observación que favorece el análisis y la interpretación de situaciones que involucran cambios de actitudes o acciones (Bisquerra, 2004). Por esta razón, en este documento se tendrá en cuenta el análisis de los diarios de campo década uno de los docentes

investigadores para reflexionar sobre las metodologías empleadas durante las diferentes sesiones de la secuencia didáctica y las posibles alternativas de transformar las prácticas de aula.

Vale resaltar que los aportes que los análisis cualitativos hacen a la investigación cuantitativa, ayudan a dar validez a la misma investigación; y mantiene un estrecho vínculo entre los datos y lo que se observa de manera directa en los contextos pues ambos enfoques investigativos se complementan y responden a los objetivos planteados en este proceso.

#### **4.2 Diseño de la investigación**

Esta es una investigación de diseño cuasi-experimental, ya que en ella existe una exposición, una respuesta y una hipótesis para contrastar, sin aleatorización de los grupos de tratamiento y control. Además, es intragrupo ya que compara los resultados obtenidos en el Pre-Test y el Pos-Test, en los mismos grupos intervenidos (Bernal, 2010).

#### **4.3 Población**

Estudiantes de grado octavo y noveno de las cuatro instituciones educativas públicas del municipio de Pijao, Quindío.

#### **4.4 Muestra**

Esta intervención didáctica se realizó con 62 estudiantes de la Institución Educativa Luis Granada Mejía: 34 hombres y 28 mujeres, pertenecientes a los estratos 1, 2 y 3; algunos viven en la zona rural del municipio de Pijao y otros en la cabecera municipal de Caicedonia en el norte del Valle. De estos 62 estudiantes, 26 son de grado octavo y 36 de grado noveno, con edades comprendidas entre los 14 y 17 años. Su elección se da por la pertenencia a un mismo ciclo, por

la necesidad de mejorar los resultados en las pruebas estandarizadas y por ser octavo y noveno grupos intermedios en la formación de básica secundaria y media. Esto facilitó la planeación de las actividades de la secuencia didáctica en dos bloques semanales de 120 minutos cada uno.

<b>Muestra</b>				
<b>Grupo</b>	<b>Grado</b>	<b>No. Estudiantes</b>	<b>Género</b>	<b>Edad</b>
<b>No. 1</b>	Octavo A	26	13 hombres	14 y 16 años
			13 mujeres	
<b>No. 2</b>	Noveno	36	21 hombres	15 y 17 años
			15 mujeres	

*Tabla No. 1. Muestra de la investigación*

## **4.5 Hipótesis**

Al diseñar esta propuesta, se establecen dos hipótesis: la de trabajo y la nula, una de ellas será validada a través de los resultados obtenidos al contrastar los datos del Pre-Test y el Post-Test, permitiendo concluir que una secuencia didáctica de enfoque sociocultural incide o no en la comprensión de textos argumentativos en estudiantes de grados octavo y noveno.

### **4.5.1 Hipótesis de trabajo.**

La implementación de una secuencia didáctica de enfoque socio cultural, mejorará la comprensión de los textos argumentativos - artículo de opinión - de los estudiantes de grados octavo y noveno de la Institución Educativa Luis Granada Mejía del municipio de Pijao, Quindío.

### **4.5.2 Hipótesis nula.**

La implementación de una secuencia didáctica de enfoque socio cultural, no mejorará la comprensión de los textos argumentativos - artículo de opinión - de los estudiantes de grados



octavo y noveno de la Institución Educativa Luis Granada Mejía del municipio de Pijao, Quindío.

## **4.5 Variables y operacionalización**

Para la realización de esta investigación se plantearon dos variables: una dependiente y otra independiente, las cuales se explicarán a continuación.

### **4.6.1 Variable independiente: secuencia didáctica.**

En este orden de ideas, se diseñó una secuencia didáctica (ver Anexo No. 1), desde los postulados de Camps (2003), Pérez y Rincón (2009) y Pérez y Roa (2010), con todas sus fases para mejorar la comprensión de textos argumentativos (artículo de opinión) en estudiantes de básica secundaria. En la fase de preparación se planifica la secuencia y se elabora el contrato didáctico; en la fase de realización se desarrollan las actividades programadas y en la fase de evaluación, se revisan los objetivos y criterios establecidos en la preparación.

La ejecución de estas tres fases, permitió mejorar los niveles de comprensión de los estudiantes de los grupos intervenidos porque se parte de situaciones comunicativas reales tomadas del contexto, para que los estudiantes generen situaciones de aprendizaje significativos en torno al lenguaje (Camps & Colomer, 2003). Así mismo, la realización de secuencias didácticas de enfoque sociocultural contribuye a que los jóvenes mejoren la participación ciudadana y la convivencia pacífica mientras que desarrollan pensamiento crítico y aprenden a solucionar conflictos que benefician su propio entorno Cortes (2017); por lo tanto, el lenguaje desempeña un papel esencial en la estructuración del individuo, y es el resultado de procesos históricos y sociales determinados por el contexto cultural, dando origen a diversas concepciones sociales de lenguaje, a través de los años (Vygotsky, 1968).

### Variable Independiente

Secuencia didáctica: Es una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, articuladas con la finalidad de alcanzar un aprendizaje; ésta aborda algún proceso de lenguaje, generalmente ligado a un género y a una situación discursiva específica. (Pérez y Rincón, 2009).

FASE	INDICADORES
<b>PREPARACIÓN</b>	
En esta fase se deciden las características de las actividades que se van a realizar. Es el momento en el que se formula la propuesta y se presentan los nuevos conocimientos que se van a adquirir. En ella tiene lugar diversas actividades como: motivación, exploración, indagación de conceptos previos, el contrato didáctico y la tarea integradora. El objetivo es la planificación de estrategias de trabajo para que el estudiante desarrolle autonomía en la realización del proyecto.	<p>Motivación.</p> <p>Contrato didáctico.</p> <p>Diagnóstico inicial: Indagación de saberes previos y presentación de la secuencia y la tarea integradora.</p>
<b>DESARROLLO</b>	
Es la fase donde los estudiantes adquieren las herramientas para la comprensión de textos. En ella se abordan los contenidos esenciales para el desarrollo de la Secuencia Didáctica y que están relacionados con la comprensión lectora: Naturaleza del texto argumentativo, estructura del artículo de opinión, tipología del texto, contextos y situaciones en las que se genera la comunicación.	<p>Hipótesis y presentación de los objetivos: Estos son a su vez criterios de evaluación y deben quedar muy claros al momento de presentar la tarea integradora.</p> <p>Desarrollo de las dimensiones propuestas por Cassany (las líneas, entre líneas y detrás de la líneas)</p>
<b>EVALUACIÓN</b>	
<p>Es de carácter formativo y consiste en la verificación del logro de los objetivos propuestos. Permite comprobar de manera sistemática, integral y continua el nivel de interiorización de los conceptos desarrollados durante la Secuencia Didáctica.</p> <p>Los criterios de evaluación dan razón de las pautas a seguir para el desarrollo de la comprensión, a través de nuevos conceptos y procedimientos, y se evalúa tanto el desarrollo de la secuencia, como el de los aprendizajes alcanzados.</p>	Se tendrán en cuenta los juicios valorativos emitidos desde la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Por medio de preguntas relacionadas con el desarrollo de la secuencia, el estudiante tendrá la posibilidad de medir su propio progreso y aprendizaje.

*Tabla 2 Operacionalización de la variable independiente: secuencia didáctica*

#### **4.6.2 Variable dependiente: comprensión lectora.**

La variable dependiente de esta investigación es la comprensión lectora. Cabe señalar que en el enfoque socio cultural tiene relevancia la lectura crítica en el reconocimiento de las intenciones reales detrás de cada discurso (Cassany, 2009). Ante todo, la comprensión lleva implícita la capacidad de cautivar al lector y de disponerlo a entender haciendo uso de las herramientas cognitivas de las que dispone, es decir, captar el significado de las palabras explícitas y de los elementos ocultos en el texto: ideologías, inferencias, los dobles sentidos, las voces ocultas y el contexto del autor, entre otros.

Recordemos que la comprensión es un proceso dinámico, de alto nivel, que requiere de todos los sistemas atencionales y de memoria, de los procesos de codificación y percepción, de pensamiento y de lenguaje, así como un sinfín de operaciones inferenciales, basadas en los conocimientos previos y en factores contextuales (Escudero, 2010). Es preciso insistir en que es durante la comprensión que el lector interactúa con el texto, lo cual significa que hay formulación de juicios, asimilación de lo que se quiere decir entre líneas y la comprensión de aquello que está oculto en el texto. No obstante, hay que tener en cuenta que existen algunos factores que inciden en la comprensión lectora, estos son: el tipo de lector, la tipología textual, los conocimientos previos que tiene el lector sobre el tema y la metodología que utiliza el lector.

En efecto, y de acuerdo con lo anterior, se abordará la comprensión de textos desde las tres dimensiones abordadas por Gray y más tarde estudiadas por Cassany: Las líneas, entre las líneas y detrás de las líneas (Cassany, 2003 p. 116)

## Variable dependiente: comprensión de textos argumentativos artículo de opinión

**La comprensión de lectura**, además de ser una tarea lingüística y pragmática, es un proceso sociocultural en el que se dan todo tipo de relaciones entre el lector, el texto y el contexto (Cassany, 2006). Por consiguiente, la lectura comprensiva de artículos de opinión los cuales son considerados por Díaz y Serna, como un género periodístico que de manera personal interpreta, informa, analiza los acontecimientos y establece una tesis que luego constata (2014), permite ser desarrollada en los tres planos establecidos por Cassany: Las líneas, entre líneas y detrás de las líneas (2006).

DIMENSIONES	INDICADOR	INDICE
<b>LAS LÍNEAS</b>  El lector comprende el sentido literal de las palabras explícitas del texto.	<b>Descubre las conexiones</b>  El discurso suele contener referencia a los elementos contextuales: al espacio, al tiempo y a los interlocutores. Es decir, al situar el mundo del autor y delimitar sus fronteras, es posible tomar conciencia del punto de vista que él adopta.	1 Reconoce las conexiones contextuales del texto.  0 No reconoce las conexiones contextuales del texto.
	<b>Lee los nombres propios</b>  ¿Cómo se denominan los protagonistas?, ¿qué lugares se mencionan?, ¿qué Épocas históricas?  Los nombres de personas, de lugares geográficos y de épocas históricas ayudan a situar el texto.	1 Identifica el significado de nombres propios del texto.  0 No identifica el significado de nombres propios del texto.
	<b>Hace un listado de voces</b>  Hace referencia a releer el texto y realizar una lista de las citas literales, indirectas o encubiertas. Identifica las palabras que se refieren a lo que dijeron otras personas, las palabras tomadas de otros textos.	1 Reconoce las voces presentes en el texto y la utilización que el autor hace de estas.  0 No Reconoce las voces presentes en el texto y la utilización que el autor hace de estas.
	<b>Identifica y describe el género del texto</b>  Se refiere a todo lo que se deduce de las palabras aunque no se haya dicho explícitamente: las inferencias, las presuposiciones, la ironía, los dobles	1 Reconoce el texto como argumentativo.  0 No reconoce el texto como argumentativo.
	<b>Verifica la solidez y fuerza del discurso</b>  Implica tener conciencia del tipo de	1 Evidencia la solidez y fuerza de los argumentos del artículo de opinión al reconocer los puntos

<b>DETRÁS DE LAS LÍNEAS</b>  Es la ideología (voces del autor), el punto de vista, la intención y la argumentación que apunta el autor.	sentidos (Cassany, 2006).	argumentos que se exponen y del rigor, la fuerza o la coherencia que muestran en relación con el punto de vista del autor.		de vista del autor.
			0	No evidencia la solidez y fuerza de los argumentos del artículo de opinión al reconocer los puntos de vista del autor.
		<b>Rastrea la subjetividad</b>	1	Elabora una lista de rasgos subjetivos del texto.
		El lenguaje permite descubrir las actitudes, opiniones y realidades del autor. Existen indicadores claros como la modalidad enunciativa, el uso de palabras valorativas y otras expresiones más sutiles.	0	No elabora una lista de rasgos subjetivos del texto.
		<b>Descubre lo oculto</b>	1	Identifica los mensajes implícitos en el texto.
		Más allá de descubrir lo oculto, este punto supone la posibilidad de dar con aquello que se ignora, que no se considera o que limita el argumento	0	No identifica los mensajes implícitos en el texto.
		<b>Identifica el propósito del autor</b>	1	Identifica el propósito del autor.
		Se escribe para conseguir beneficios: Convencer, informar, responder, emocionar, ganar dinero, influenciar, hacer reír, etc.	0	No identifica el propósito del autor.
		<b>Analiza las voces incorporadas en el texto</b>	1	Reconoce las citas literales, indirectas o encubiertas en el texto.
		Los textos incluyen voces diferentes a las del autor las cuales intervienen en la posición que toma el lector frente al texto.	0	No reconoce las citas literales, indirectas o encubiertas en el texto.

*Tabla No. 3. Operacionalización de la variable dependiente Comprensión de textos argumentativos*

#### 4.7 Instrumentos de recolección de datos

Para llevar a cabo esta investigación y determinar la incidencia de una secuencia didáctica en la comprensión de textos argumentativos artículo de opinión de los estudiantes de grados octavo

y noveno de la Institución Educativa Luis Granada Mejía, se diseñaron dos cuestionarios de selección múltiple con única respuesta. La aplicación de estos cuestionarios permitió contrastar los resultados iniciales obtenidos en el Pre-Test con los resultados finales del Pos-Test. Ambos cuestionarios se crearon a partir de la comprensión de lectura de dos artículos de opinión, teniendo en cuenta las tres dimensiones definidas en la variable dependiente (las líneas, entre líneas y detrás de las líneas). En el Pre-Test (Anexo No. 2) se analizó el texto *El matoneo en los colegios de Pablo Isaza Nieto* y en el Pos-Test (Anexo No. 3), se utilizó el texto *¿Quién frena el matoneo? de Paola Andrea Gómez*. Dichos instrumentos fueron validados por juicio de expertos y reestructurados según las recomendaciones dadas por el Mg. Carlos Emilio Puerta Giraldo y el Mg. Diego Armando Aristizabal Vargas, docentes de la maestría, línea de lenguaje; y el Pre-Test se validó además en una prueba piloto realizada a los estudiantes del grado octavo B de la Institución Educativa Luis Granada Mejía con el fin de corroborar la claridad de las preguntas e identificar si los indicadores y los índices eran adecuados.

De igual manera, durante esta investigación, se tuvo en cuenta los diarios de campo de la práctica pedagógica de los dos docentes investigadores (Anexos No. 4 y 5) y que según Evertson y Green (1984) son registros que contienen memos teóricas, puntos de vista y reflexiones personales surgidas de la observación de una situación o de las conversaciones con los participantes en el estudio. Ellos son el insumo que permitió la realización del análisis cualitativo que será presentado más adelante en el capítulo *Análisis de la información* de este documento, y la reflexión continua de las prácticas de enseñanza del lenguaje durante las tres fases desarrolladas en la secuencia didáctica. Estos diarios de campo son muy útiles pues como lo plantea Bisquerra (2004) “cuando registramos y describimos lo que observamos a través de las notas de campo, de alguna manera ya estamos efectuando un análisis de la información, pues

inevitablemente interpretamos la realidad y la categorizamos, aunque sea implícitamente, en el uso del lenguaje (p. 357).

#### **4.8 Unidad de análisis y de trabajo**

La unidad de análisis a tener en cuenta en el análisis cualitativo son las prácticas de enseñanza de lenguaje.

El análisis de las prácticas de ambos docentes se realizó a partir de los datos recopilados en los diarios de campo (ver anexos No. 4 y 5), los cuales se diligenciaron de manera personal al finalizar cada una de las sesiones de la secuencia didáctica y que dan fe de las transformaciones obtenidas durante este proceso investigativo.

Para ello, se tuvo en cuenta cada una de las categorías que emergen de los diarios de campo y que surgen de los acuerdos establecidos por los docentes investigadores, los asesores y demás integrantes del macroproyecto de lenguaje de la III cohorte de la maestría en educación, tomando como referentes las perspectivas teóricas de Schön (1992) y Perrenoud (2001) que dan solidez a la reflexión de la práctica pedagógica ya que se puede reflexionar en la acción y cuando se hace esto, se generan transformaciones en el quehacer pedagógico.

A continuación se presenta una tabla con las categorías definidas

*Tabla 4 Categorías para las prácticas reflexivas*

<b>CATEGORÍA</b>	<b>DEFINICIÓN</b>
<b>Descripción</b>	Presentar de manera detallada actividades, contextos y comportamientos que suceden en el aula de clase.
<b>Expectativas</b>	Todo aquello que el maestro espera (desea) que suceda como consecuencia de sus actuaciones.
<b>Percepción de los estudiantes</b>	Reflexiones acerca de los sentimientos, aprendizajes o formas de comportamiento de los estudiantes
<b>Autopercepción</b>	Descripción de las emociones o sentimientos surgidos durante la actividad
<b>Rupturas</b>	Realización de actividades que el docente nunca había ejecutado.
<b>Continuidades</b>	Ejecución de actividades que siempre había realizado
<b>Autocuestionamiento</b>	Reflexión sobre los aciertos o desaciertos de las actuaciones del profesor
<b>Autorregulación</b>	Toma de decisiones a partir del auto cuestionamiento para mejorar la actuación del profesor

La Unidad de trabajo está conformada por los docentes investigadores Sandra Patricia Murillo Linares y Oscar Asdrual Jaramillo Yepes

*Tabla No. 5 Unidad de trabajo*

<b>Unidad de trabajo: Profesores Investigadores</b>	
<b>Docente 1</b>	<b>Docente 2</b>
<b>Sandra Patricia Murillo Linares</b>	<b>Oscar Asdrual Jaramillo Yepes</b>
Lic. Lenguas Modernas Esp. Gerencia Educativa	Lic. Educación Física, recreación y deporte
18 años de experiencia en Básica secundaria y media.	20 años de experiencia en Básica secundaria y media



## 4.9 Procedimiento

Este proyecto de investigación se realizó en cinco fases, las cuales se presentan a continuación

PROCEDIMIENTO			
	FASE	DESCRIPCIÓN	INSTRUMENTOS
1	Diagnóstico	Evaluación inicial de la comprensión de textos argumentativos artículo de opinión- antes de la implementación de la Secuencia Didáctica (SD).	Pre- Test: Cuestionario de selección múltiple ( Anexo No. 2)
2	Preparación	Diseño de una SD para ser implementada en dos grupos: octavo y noveno.	Secuencia didáctica ( Anexo No. 1)
3	Implementación y reflexión	Implementación de la SD  Reflexión continúa de las prácticas de enseñanza del lenguaje durante las tres fases de la SD.	Diarios de campo de cada uno de los docentes investigadores ( Anexo No. 4 y 5)
4	Evaluación	Evaluación final de la comprensión de textos argumentativos artículo de opinión- después de la implementación de la Secuencia Didáctica (SD).	Pos- Test: Cuestionario de selección múltiple ( Anexo No. 3)
5	Contrastación	Análisis de los resultados obtenidos en la evaluación inicial (Pre- Test) y la evaluación final (Pos- Test) para identificar transformaciones.	Estadística descriptiva

*Tabla 6 Descripción del procedimiento de la investigación*

## **5. Análisis de la información**

A continuación se presenta el análisis cuantitativo de los resultados obtenidos en la investigación. La información cuantitativa, emerge del análisis de los datos evidenciados en el desempeño de los estudiantes en el Pre-Test y el Pos-Test, con relación a la comprensión de textos argumentativos (artículo de opinión), desde las tres dimensiones que conforman la variable dependiente, a saber: las líneas, entre líneas y detrás de las líneas.

Posteriormente, se presenta el análisis cualitativo de las prácticas pedagógicas de cada uno de los docentes investigadores a partir de la lectura e interpretación de la información recopilada en los diarios de campo y de las reflexiones generadas durante los tres momentos de la secuencia didáctica: planeación, desarrollo y evaluación.

### **5.1 Análisis cuantitativo de la comprensión**

Este análisis se hace desde la estadística descriptiva, que consiste en especificar datos y posteriormente efectuar análisis estadísticos para relacionar sus variables, Hernández (2010). Para ello se utilizan los datos obtenidos en el Pre-Test y el Pos-Test, aplicados a estudiantes de grados octavo y noveno de la Institución Educativa Luis Granada Mejía del municipio de Pijao; como resultado de la implementación de una secuencia didáctica de enfoque socio cultural para determinar su incidencia en la comprensión de textos argumentativos (artículo de opinión).

A continuación, se presenta la prueba de hipótesis y el análisis cuantitativo general de la investigación obtenida del contraste entre los resultados del Pre- Test y el Pos –Test, discriminado por niveles de desempeño y por dimensiones e indicadores. La información del

grupo No. 1 corresponde a los datos del grado octavo y la del grupo No. 2, al grado noveno respectivamente.

### 5.1.1 Prueba de hipótesis

Para el análisis e interpretación de la información, se aplicó la medida de tendencia central utilizada para probar hipótesis de investigación con dos variables. Una dependiente que es la comprensión de textos argumentativos (artículo de opinión) y otra independiente que es la secuencia didáctica.

*Tabla 7 Medida de Tendencia Central*

*Grupo No. 1: Grado octavo*

Grupo No. 1: octavo			
Total Pre-Test		Total Pos-Test	
Media	10,19230769	Media	13,84615385
Error típico	0,480446045	Error típico	0,432140674
Mediana	10,5	Mediana	14,5
Moda	11	Moda	15
Desviación estándar	2,44980376	Desviación estándar	2,203493729
Varianza de la muestra	6,001538462	Varianza de la muestra	4,855384615
Curtosis	0,996137181	Curtosis	-1,38257384
Coefficiente de asimetría	0,625583069	Coefficiente de asimetría	-0,15343188
Rango	11	Rango	7
Mínimo	6	Mínimo	10
Máximo	17	Máximo	17
Suma	265	Suma	360
Cuenta	26	Cuenta	26

*Tabla 8 Medida de Tendencia Central*

*Grupo No. 2: Grado noveno*

Grupo No. 2: noveno			
Total Pre -Test		Total Pos -Test	
Media	9,66666667	Media	14
Error típico	0,43825049	Error típico	0,290046521
Mediana	10	Mediana	14
Moda	11	Moda	14
Desviación estándar	2,62950294	Desviación estándar	1,740279124
Varianza de la muestra	6,91428571	Varianza de la muestra	3,028571429
Curtosis	-0,66115246	Curtosis	-0,17647154
Coefficiente de asimetría	-0,10427283	Coefficiente de asimetría	0,103316887
Rango	9	Rango	7
Mínimo	5	Mínimo	11
Máximo	14	Máximo	18
Suma	348	Suma	504
Cuenta	36	Cuenta	36

Los datos anteriores muestran un incremento en los valores de la media y la mediana, y una disminución en la desviación estándar en la prueba final Pos- Test, con relación a los resultados obtenidos en la prueba inicial Pre-Test de los dos grupos intervenidos.

En la tabla No. 7 correspondiente al grupo No.1 (grado octavo), se evidencia que después de la implementación de la secuencia didáctica, hubo un aumento de 3.65 en el valor de la media, de 4 en la mediana y un descenso en la desviación estándar de 0.24, lo que indica que los datos tienen una mínima dispersión frente al valor de la media al comparar los datos del Pre-Test y el Pos-Test.

En la tabla No. 8, que contiene información del grupo No. 2 (grado noveno) se presenta un incremento de 4.33 en la media, de 4 en la mediana y una disminución de 0.89 en la desviación estándar. Estos datos muestran un cambio entre ambas pruebas y permite comprobar que las actividades desarrolladas en la secuencia didáctica son pertinentes para mejorar los niveles de comprensión.

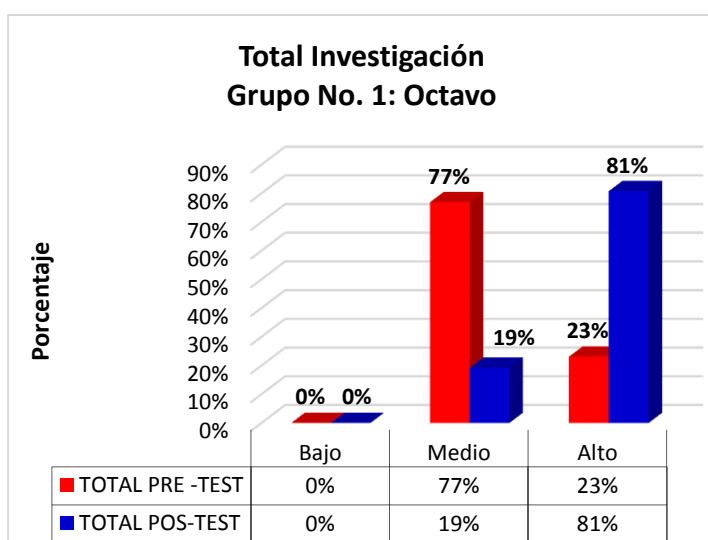
En síntesis, las tablas anteriores señalan que los estudiantes de ambos grupos (octavo y noveno) de la institución educativa Luis Granada Mejía, mejoraron en la comprensión de textos argumentativos (artículo de opinión) después de la implementación de una secuencia didáctica de enfoque socio cultural, donde la lectura es concebida como una práctica social compleja que incluye varios elementos, tales como valores, creencias y patrones culturales que permiten desarrollar la capacidad de interactuar y adoptar diversas normas sociales de una cultura determinada (Cassany, 2006).

Desde este marco de referencia, leer se vuelve un acto social que no puede ser aislado del contexto donde se realiza y en este proceso intervienen cuatro factores que lo transforman: El desarrollo de la democracia que declara ciudadanos aptos para identificar la ideología que se esconde en cada texto, la globalización y el aprendizaje de lenguas que aproximan al lector y al escritor a diferentes tipos de discursos nacidos en otros contextos culturales; la Internet, la cual ha ayudado a este cambio con la creación de nuevas comunidades discursivas y modificación del

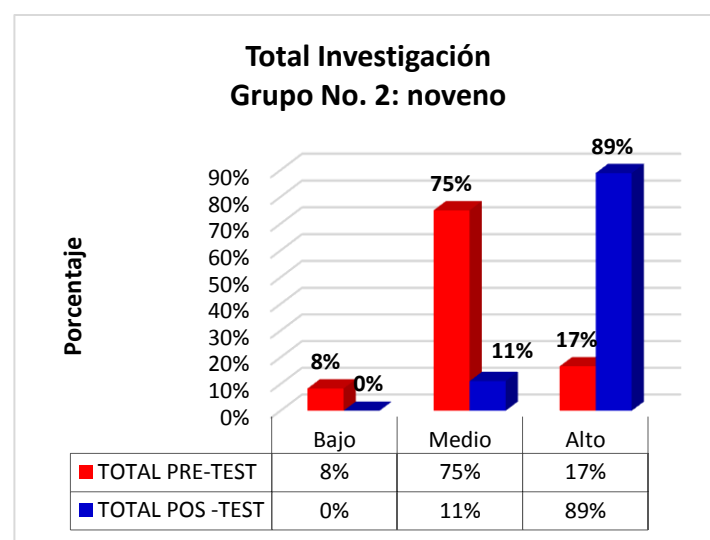
rol del lector y el autor; y finalmente, la divulgación de textos científicos, que son tan imprescindibles hoy, y vistos como grandes retos para el lector (Cassany, 2006).

A continuación se enuncian los resultados de la investigación desde los diferentes niveles de desempeño establecidos para esta intervención.

*Gráfica No.3 Totalidad de la información  
Grupo No 1: Grado octavo  
(Por niveles de desempeño)*



*Gráfica No.4 Totalidad de la información  
Grupo No 2: Grado noveno  
(Por niveles de desempeño)*



De acuerdo con las gráficas anteriores (Gráficas No. 3 y 4), hubo un aumento en los niveles de desempeño alto en ambos grupos y la ausencia de estudiantes ubicados en el nivel bajo. Esta variación indica que al disminuir el nivel medio, aumentó el porcentaje del nivel alto en los dos grupos intervenidos.

En el grupo No.1, en ambas pruebas no se hallaron estudiantes en nivel bajo, mientras que en el grupo No. 2, el 8% estuvo en nivel bajo al momento del Pre -Test, porcentaje que disminuyó a 0% en el Pos -Test.

Estas gráficas muestran además, que hubo un progreso entre el Pre -Test y el Pos -Test, demostrando que las actividades de la secuencia didáctica fueron pertinentes y ayudaron a los estudiantes a mejorar la comprensión de textos argumentativos (artículos de opinión). Teniendo como referencia a Parodi (1999), quien afirma que la comprensión es un proceso mental intencionado en el que el sujeto lector constituye una interpretación de la información textual, basadas en las pistas presentes en el texto y su conocimiento previo (p.93); se utilizaron diversos artículos de opinión sobre el acoso escolar, llevando al estudiantes a una reflexión continua, con respecto a la problemática abordada en la tarea integradora “Sin acoso escolar, un camino para la paz”.

Por consiguiente, y teniendo como referente la tarea integradora, los estudiantes son capaces de analizar diferentes tipos de texto, con un amplio desarrollo conceptual sobre texto argumentativo; específicamente, del artículo de opinión, identificando en ellos el propósito del autor, la subjetividad, las conexiones, solidez y fuerza del discurso, y las voces ocultas e incorporadas en el texto. Esto coincide con los planteamientos de Pérez y Rincón (2009) cuando dicen: “una secuencia didáctica también puede diseñarse para construir saberes sobre el lenguaje y los textos... son unidades de trabajo que se ocupan de procesos y saberes muy puntuales” (p. 19).

En conclusión, los resultados obtenidos de la aplicación de un Pre-Test y Pos-Test diseñado para analizar las tres dimensiones propuestas por Cassany para la comprensión lectora: las líneas, entre líneas y detrás de las líneas, permitieron rechazar la hipótesis nula y probar la validez de la hipótesis de trabajo en ambos grados que consiste en lo siguiente: “La implementación de una secuencia didáctica de enfoque socio cultural, mejoró la comprensión de textos argumentativos

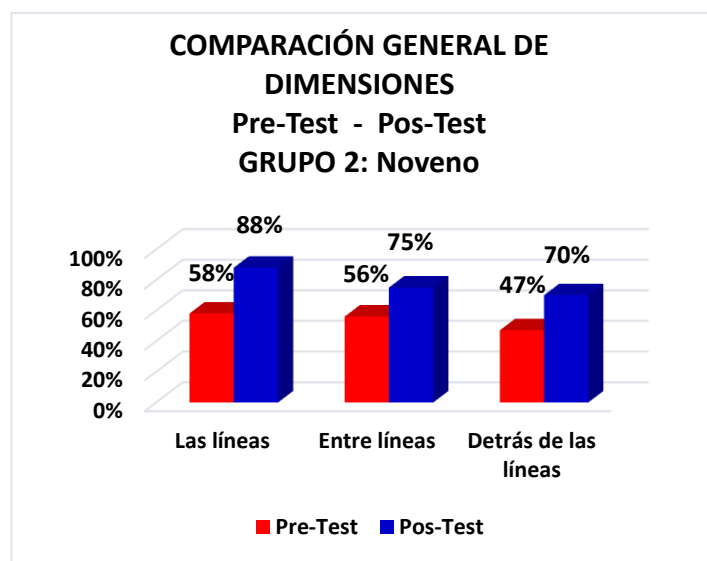
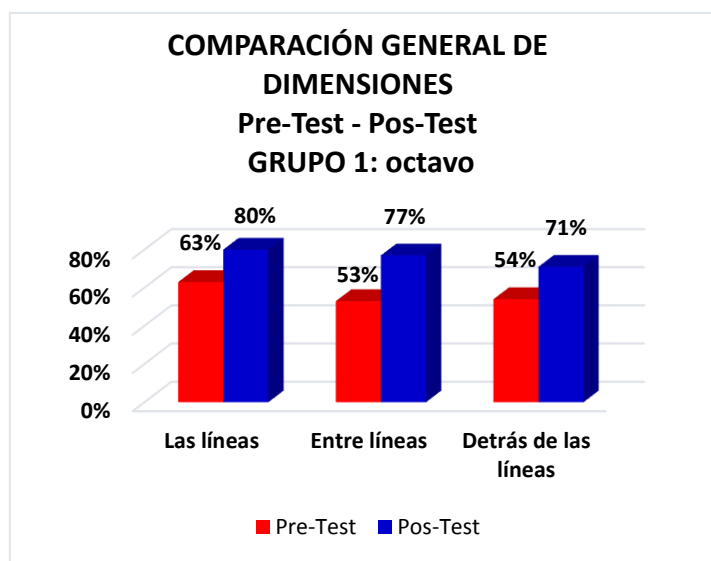
(artículos de opinión), de los estudiantes de grados octavo y noveno de la Institución Educativa Luis Granada Mejía del municipio de Pijao”.

### 5.1.1 Análisis de dimensiones.

En este apartado, se dan a conocer los resultados que se obtuvieron en la aplicación del Pre-Test y el Pos-Test en forma general y en forma individual, teniendo en cuenta las dimensiones definidas en la variable dependiente.

*Gráfica No.5 Comparación general de dimensiones Pre-Test – Pos –Test Grupo No 1: Grado octavo*

*Gráfica No.6 Comparación general de dimensiones Pre-Test – Pos-Test Grupo No 2: Grado noveno*



Los resultados que se visualizan en las gráficas No. 5 y 6, corresponden al desempeño de los estudiantes, respecto a las tres dimensiones trabajadas durante la secuencia didáctica: las líneas, entre líneas y detrás de las líneas. *Las líneas* se refieren a la comprensión del sentido literal de las palabras explícitas del texto; *entre líneas* hace referencia a todo lo que se deduce de las palabras aunque no se haya dicho explícitamente: las inferencias, presuposiciones, la ironía, los dobles

sentidos, y finalmente *detrás de las líneas* que corresponde a la ideología (voces del autor), el punto de vista, la intención y la argumentación que tiene el autor (Cassany, 2006).

En ambos grupos se observa que las tres dimensiones tuvieron un aumento en el Pos -Test con relación al Pre-Test: en el primer grupo, la dimensión *entre líneas* presentó más transformación al aumentar 24 puntos porcentuales, mientras que en el grupo No. 2, la dimensión *detrás de las líneas* aumentó 23 puntos. Lo anterior obedece a que durante la secuencia didáctica se hizo mayor énfasis en descubrir en el texto todo aquello que hay más allá de las líneas, es decir, aquello que no aparece de manera explícita, además, los textos argumentativos, fueron traídos al aula en contextos reales, propiciando la continua reflexión en clase.

Al comparar ambos grupos, se puede notar que el grupo No. 2, presenta un mejor desempeño con respecto al grupo No. 1. Esto se debe a que el grupo No. 2, fue más receptivo; ya que la problemática del acoso escolar los afecta de manera relevante. Esta particularidad propició, que las diversas actividades planeadas en la secuencia didáctica se desarrollaran con mejor actitud y compromiso, mientras que en el grupo 1, algunos estudiantes no realizaron las actividades programadas en varias de las sesiones, esta actitud desfavorable, ocasionalmente, hizo que el trabajo durante algunas clases, se dilatara y fuera un poco difícil alcanzar los objetivos propuestos en algunas sesiones.

El tema fue escogido con el fin de dar solución a una problemática que se venía presentado en los últimos 2 años. Este cambio fue posible y se notó, cuando los estudiantes granadinos, a través de la autonomía y responsabilidad, fueron capaces de reconocer al otro, regular su comportamiento y asociarse para la mediación y solución de conflictos. Por lo tanto, es posible inferir que, “para lograr una convivencia democrática en la cotidianidad escolar, es necesario



implementar modelos de prevención de la violencia y enfoques de conciliación y mediación escolar” (Delgado y Lara, 2008 p. 12).

A pesar de lo anterior, los niveles de comprensión de ambos grupos variaron en forma positiva al pasar de un nivel bajo a un nivel medio, confirmando que cuando se abordan artículos de opinión, con temas de interés para los estudiantes, se activan los niveles de motivación y se enfatiza en la apropiación del lenguaje y capacidad argumentativa; además, han aprendido a presentar propuestas de solución válidas a diferentes problemáticas sociales y a comprenderlas y abordarlas de manera cercana a los contextos educativos. Al respecto, Sánchez (2013) afirma que a través de la lectura se mejoran las relaciones familiares y sociales, y se estimula la imaginación y la adquisición de nuevos conocimientos, para tener una mejor interpretación del medio en el que se desenvuelve el individuo.

Otro aspecto importante, es que han entendido el valor del trabajo colaborativo y el respeto por la opinión de sus compañeros; cumplen con las tareas asignadas y muestran una actitud crítica y propositiva para mejorar la convivencia, y reducir los casos de acoso escolar. Frente a ello, Malaver, Ospina y Sánchez (2014), afirman que un lector crítico debe desenvolverse como un sujeto conocedor de su entorno, reflexivo, participativo y democrático, y tener la posibilidad de relacionarse con todas aquellas realidades que surgen en su contexto social. En cuanto a lo procedimental, se puede ver que los estudiantes han aprendido a valorar la importancia de usar estrategias y procesos metodológicos para la comprensión, y entendido que los saberes previos hacen parte de las estructuras mentales que se han consolidado en cada individuo, y que se parte de ellas para modificarlas a través del pensamiento y el lenguaje. (Díaz y Serna, 2014), lo ratifican cuando dicen que: “Los estudiantes evalúan su realidad mediante la comprensión de un fenómeno particular y... ponen en juego sus conocimientos para expresar su sentir..., de esta

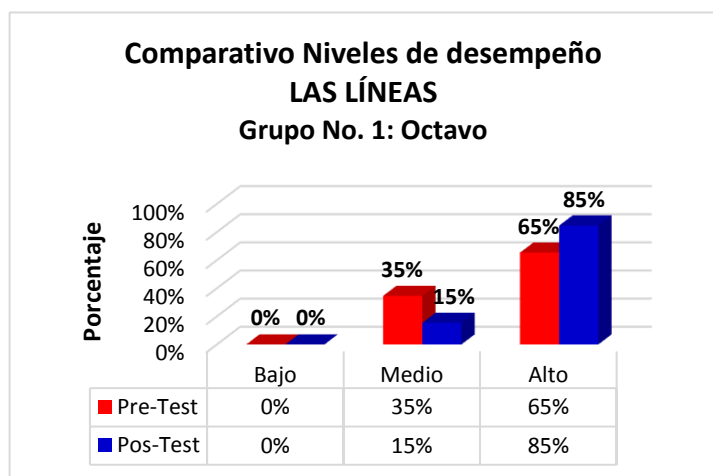
manera se supera la tradición pedagógica, que depende del libro de texto para mejorar los procesos de comprensión...” (p.290).

El siguiente es el análisis detallado de cada una de las dimensiones operacionalizadas en la variable dependiente, discriminadas por cada uno de sus indicadores y los resultados obtenidos en cada una de las sesiones en que fue dividida la secuencia didáctica desarrollada.

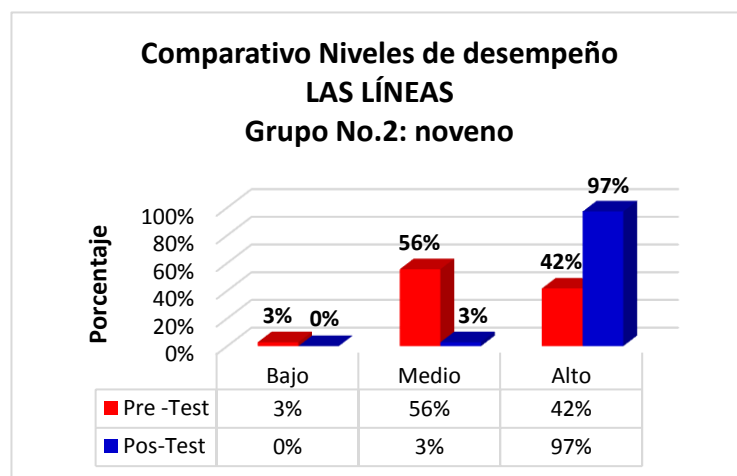
#### 5.1.2.1 Dimensión 1: Las líneas.

La primera dimensión a analizar es *las líneas*, la cual, según Cassany (2006) hace referencia a comprender el significado, a la suma del significado semántico de todas sus palabras; es decir, corresponde a una lectura superficial que da cuenta del valor real de las palabras en contexto.

Gráfica No. 7 Grupo No 1 Pre-Test – Pos -Test  
Las líneas (Por niveles de desempeño)  
Grupo No. 1 - octavo



Gráfica No. 8 Grupo No 2 Pre-Test – Pos-Test  
Las líneas (Por niveles de desempeño)  
Grupo No. 2: noveno



En las gráficas anteriores (No. 7 y 8), se observan los niveles de desempeño de los grupos intervenidos antes y después de la aplicación de la secuencia didáctica, discriminados por niveles de desempeño según los resultados del Pre-Test y el Pos-Test. Los niveles de bajo disminuyeron

en ambos grupos. El nivel medio disminuyó 20 puntos porcentuales en el grupo No. 1 y 53 puntos en el grupo No. 2, mientras que el nivel alto tuvo un incremento 20 puntos porcentuales en el grupo No. 1 y 55 puntos en grupo No. 2.

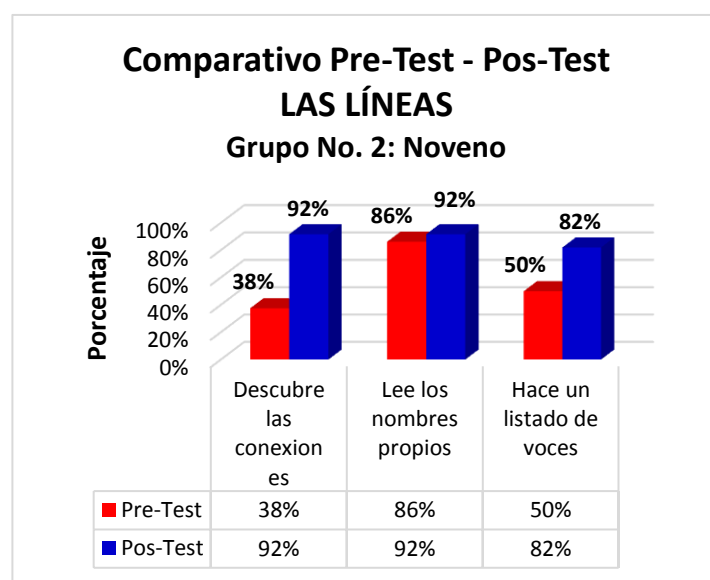
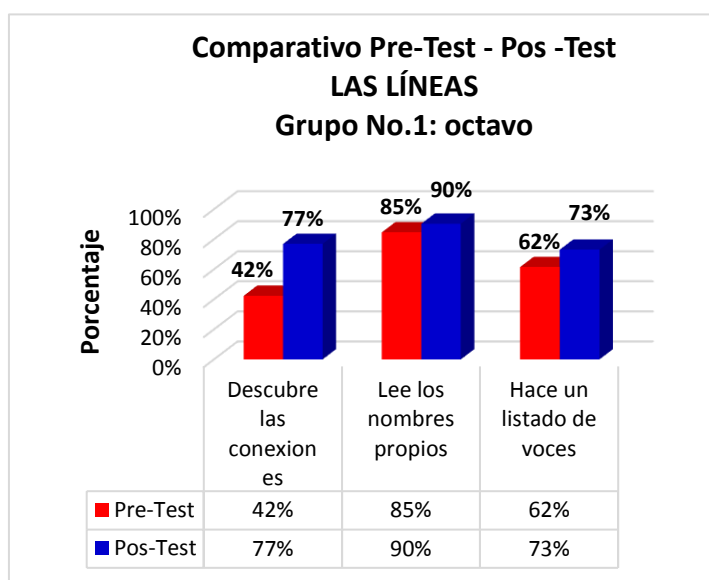
Lo anterior permite evidenciar que las actividades propuestas en la secuencia didáctica durante la sesión No. 7 correspondiente a las líneas, ayudaron a mejorar los niveles de comprensión literal de las palabras. Es decir, la información explícita en el texto: Las conexiones, los nombres propios y las diferentes voces presentes en el texto (Cassany, 2006). Esto se ve reflejado cuando el estudiante, a través del análisis del artículo de opinión: “Bullying: Un reto para la Sociedad” de Alicia Calderón (Diario de Campo p. 35), es capaz de hacer un listado de las voces literales e indirectas, e identifica las palabras que hacen referencia a lo dijeron otras personas o que son tomadas de otros textos. Vale resaltar que los estudiantes de ambos grupos, ya tenían un nivel previo de comprensión de lectura, pues los textos argumentativos, entre otros, son analizados en clase de lectores competentes, propuesta curricular que ha sido implementada, con el fin de mejorar los niveles de comprensión de los estudiantes de la Institución Educativa Luis Granada Mejía; cuyos contenidos van desde identificar diferentes tipos de texto con sus estructuras, hasta el análisis profundo de su contenido desde la lectura y el pensamiento crítico.

A continuación, se presentarán los resultados obtenidos en cada uno de los tres indicadores que componen la dimensión de las líneas: ***descubre las conexiones, lee los nombres propios y hace un listado de voces***. En el primer indicador ***descubre las conexiones***, “el discurso suele contener referencia a los elementos contextuales: al espacio, al tiempo y a los interlocutores. Es decir, al situar el mundo del autor y delimitar sus fronteras, es posible tomar conciencia del punto de vista que él adopta” (Cassany, 2006 p. 117). En el segundo, ***lee los nombres propios, el***

*mismo autor* hace referencia a la forma como se denominan los protagonistas, qué lugares se mencionan y en qué épocas históricas. (Cassany, 2006 p. 132). Finalmente, el indicador ***hace un listado de las voces*** que consiste en releer el texto y realizar una lista de las citas literales, indirectas o encubiertas, para identificar las palabras que se refieren a lo que dijeron otras personas o que son tomadas de otros textos (Cassany, 2006 )

*Gráfica No. 9 Comparativo de indicadores  
Las líneas Pre-Test – Pos-Test  
Grupo No 1: octavo*

*Gráfica No 10 Comparativo de indicadores  
Las líneas Pre -Test y Pos -Test  
Grupo No 2: noveno*



La gráfica No. 9 muestra la variación que tuvo el grupo No. 1 en los tres indicadores presentados anteriormente. Los tres ítems analizados mejoraron en el Pos-Test con respecto al Pre -Test; siendo el indicador ***lee los nombres propios*** el que tuvo menos transformación ya que aumentó 5 puntos porcentuales con respecto al Pos-Test. El indicador ***Hace un listado de voces*** tuvo un aumento 11 puntos, y por último el indicador ***descubre las conexiones***, el cual evidencia un aumento 35 puntos porcentuales, siendo el indicador que más transformación tuvo en la dimensión. Esto se debe principalmente a que los estudiantes, durante la secuencia didáctica,

prestaron mucha atención a aquellas palabras que indican la presencia de otras voces en el texto, y comprendieron que aunque una sola persona escribe, no es solo un pensamiento el que se desarrolla en el escrito, dado que desde una postura sociocultural, cada texto está unido a un contexto que interviene en la comprensión del mismo.

La gráfica No. 10 correspondiente al grupo No. 2, muestra una variación en la dimensión con respecto al grupo No. 1. Aquí, el indicador que tuvo mayor impacto con relación al Pre-Test fue *descubre las conexiones*, con un crecimiento de 54 puntos porcentuales; el indicador *hace un listado de voces*, presenta un incremento del 32 puntos porcentuales y el indicador *lee los nombres propios*, al igual que en el grupo No. 1, es el que presenta menor transformación, siendo su aumento de 6 puntos. Lo anterior se debe posiblemente, a que los estudiantes de grado noveno al inicio de la intervención, hacían lecturas superficiales sin detenerse a analizar detalles que son importantes para una buena comprensión, tales como, aquellas marcas que indican la presencia de otras voces en el texto.

Hecho el análisis de los indicadores de la dimensión *las líneas*, se concluye que aunque ambos grupos mejoraron, el grupo No. 2 (grado noveno) tuvo mayores transformaciones, lo cual se debe a que los estudiantes, han convertido estos indicadores (*descubre las conexiones*, *lee los nombres propios* y *hace un listado de las voces*) en estrategias para adentrarse en el mundo de los textos y conseguir adhesión con el autor, sus intenciones e ideologías. Al igual que otras investigaciones, Malaver; Ospina y Sánchez (2014 p. 13), concluyen que “el lector debe estar en la capacidad de desarrollar competencias cognitivas que proporcionan la habilidad de extraer el contenido y detectar las intencionalidades e ideologías implícitas en el discurso”. Con respecto a esto, los estudiantes granadinos, si lograron una mejor comprensión crítica de textos argumentativos (artículos de opinión), donde el conocimiento cultural, fue fundamental para la

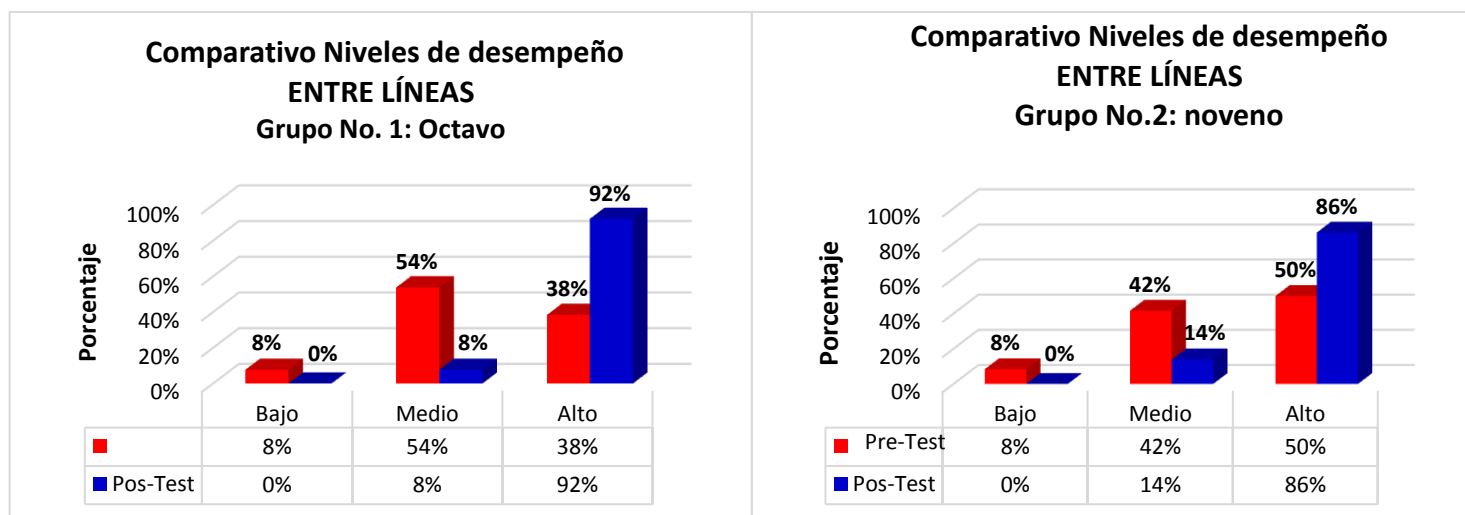
comprensión de los mismos, pues todo texto proviene de la relación que existe entre el autor, su contexto y su visión de mundo, al ser conscientes que “tanto el significado de las palabras como el conocimiento previo que aporta el lector tienen origen social”. (Cassany, 2006)

### 5.1.2.2 Dimensión 2: entre líneas

La segunda dimensión analizada corresponde a **entre líneas**, entendida como la capacidad que tiene el lector de recopilar toda la información implícita contenida en el texto y que da cuenta del punto de vista o las posturas que el autor o las voces que intervienen en el texto, tienen de la realidad presentada en el mismo. En este orden de ideas, inferir permite conocer aquellos mensajes implícitos que el autor oculta a través de algunas pistas y que es necesario entender para poder comprender el sentido global del texto significado real de las palabras.

*Gráfica No. 11 Pre-Test –Pos-Test Entre líneas (Por niveles de desempeño)*  
Grupo No. 1: octavo

*Gráfica No. 12 Pre-Test –Pos-Test Entre líneas (Por niveles de desempeño)*  
Grupo No. 2: noveno



En las gráficas anteriores (No. 11 y 12), puede observarse que en el Pos-Test, los niveles de desempeño bajo tuvieron una modificación positiva con respecto a lo evidenciado en el Pre-Test.

En ambos grupos se pasó de 8 a 0 puntos porcentuales. Los niveles medio, por su parte, tuvieron un descenso por encima de 25 puntos en ambos grupos; esta variación se ve reflejada en el nivel alto, al subir más de 35 puntos porcentuales en ambos grupos, y disminuir los otros dos niveles.

En general, se puede apreciar que la capacidad de inferencia se desarrolló en forma adecuada durante las diferentes sesiones de la secuencia didáctica, especialmente durante la sesión No. 8 cuyas actividades estuvieron enmarcadas en la comprensión de lo que se deduce de las palabras, aunque no se haya dicho explícitamente (Casanny, 2006). También se evidencia que hubo apropiación de los recursos lingüísticos desarrollados en clase, aportando elementos valiosos y necesarios, para el análisis del artículo de opinión: “*Acoso entre compañeros de la escuela, ¿inevitable mal de nuestro tiempo?*” de Marco Antonio Rigo Lemini y Luis Medina Velázquez; mejorando su comprensión.

Los indicadores analizados en esta dimensión (*identifica y describe el género del texto, verifica la solidez y fuerza del discurso y rastreo de la subjetividad*), permitieron a los estudiantes la identificación de la estructura del texto, la fuerza argumentativa y el uso de aquellas expresiones sutiles que dan razón de la subjetividad del autor. No obstante, nada de esto es posible, si los grupos intervenidos no hubieran logrado como punto de partida, la identificación del tipo de texto, para posteriormente comprender su estructura y contenido, y construir significados.

Esto coincide con los hallazgos obtenidos en la investigación de Suaza (2017), al demostrar que:

El propio texto impone sus restricciones y una de ellas sería la de reconocer el tipo y género textuales al que pertenece. Lo que implica, que cuando hay un reconocimiento de la estructura interna del texto, este guía al lector para que aborde la información presentada de manera más comprensiva (p. 94).

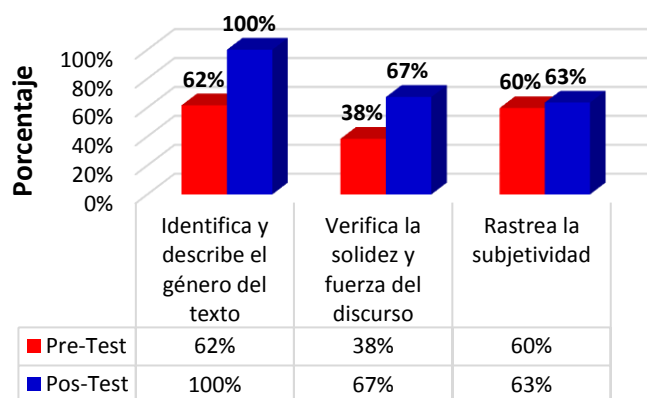
Ahora se se presentan los resultados obtenidos en cada uno de los tres indicadores que componen esta segunda dimensión: *identifica y describe el género del texto, verifica la solidez y la fuerza del discurso y rastrea la subjetividad*. El primer indicador *identifica y describe el género del texto*, responde a la necesidad que tiene el lector de conocer el tipo de texto y reconocer en él las características que lo hacen diferente de otro, esto es, en palabras de Cassany (2006), que cada género tiene sus propios parámetros, con determinadas funciones, recursos lingüísticos y roles de autor y lector (p.126). El segundo indicador *verifica la solidez y la fuerza del discurso* refiere que “cada género y cada ámbito tienen sus propios procedimientos para razonar y transmitir el conocimiento (Cassany, 2006 p.133). Es decir, cada texto es diferente y de él pueden aparecer

Múltiples interpretaciones pero frente a estos razonamientos se requiere ser críticos ante los argumentos que se presentan en el texto, la fuerza como se presentan y la validez que tienen. Y el último indicador, *rastrea la subjetividad* refiere a que el lenguaje desliza las opiniones y realidades del autor (Cassany, 2006). En otras palabras, existen pautas claras que demuestran las actitudes, posiciones ideológicas y emociones que posee el escritor, las cuales se vuelven puntos de referencia para entender las verdaderas intenciones del escritor.



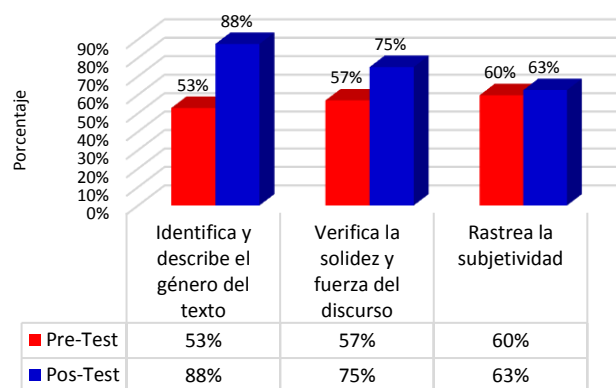
Gráfica No.13 Comparativo de indicadores  
Entre líneas Pre-Test – Pos-Test  
Grupo No 1: Grado octavo

Comparativo Pre-Test - Pos -Test  
ENTRE LÍNEAS  
Grupo No.1: octavo



Gráfica No.13 Comparativo de indicadores  
Entre líneas Pre-Test – Pos-Test  
Grupo No 2: Grado noveno

Comparativo Pre-Test - Pos-Test  
ENTRE LÍNEAS  
Grupo No. 2: Noveno



Al respecto, las anteriores gráficas (No. 13 y 14), permiten evidenciar el avance en el desempeño de los estudiantes de grado octavo A y noveno de la Institución Educativa Luis Granada Mejía en el Pre -Test y el Pos –Test para la dimensión *entre líneas*. El indicador que menos transformación obtuvo en ambos grupos es *rastrea la subjetividad*, el cual presenta una variación de 3 puntos porcentuales; esto se debió a que los estudiantes tuvieron dificultad para encontrar los dobles sentidos en el texto. Sin embargo, es importante precisar que en las actividades desarrolladas en la sesión N° 8, se hizo énfasis en rastrear los rasgos de subjetividad presentes en la canción “*te voy a contar un cuento*”, que en el artículo de opinión “*Acosos entre compañeros de la escuela*”, *¿inevitable mal de nuestro tiempo?*; lo que pudo dejar algún vacío en el uso de palabras valorativas y otras expresiones. Las preguntas que se utilizaron para

indagan sobre su comprensión fueron: ¿Quiénes intervienen en el texto y cómo se reconocen?, ¿Qué citas literales, indirectas o encubiertas hay en texto?, ¿Cómo se identifican?, ¿Qué campañas contra el acoso escolar cita el autor en el texto y cómo se reconocen?, ¿Qué citas literales, indirectas o encubiertas hay en texto?, ¿Cómo se identifican?, ¿Qué campañas contra el acoso escolar cita el autor?

Los indicadores *verifica la solidez y la fuerza del discurso* también tuvieron un aumento importante en ambos grupos. El grupo No. 1 pasó de 38 a 67 puntos porcentuales con una variación de 29 puntos. En el grupo No. 2, la variación es de 18 puntos porcentuales; esto indica que los estudiantes han adquirido bases para reconocer marcas dentro de los textos argumentativos y así dar importancia a un escrito de forma más objetiva; de tal modo que el lector puede preguntarse por el autor, conocer sus puntos de vista e incluso distanciarse, para regular las situaciones presentes en el texto, desde sus propias estructuras cognitivas, perspectivas y formas de ver el mundo. Esto indica que “la lectura va más allá de la comprensión literal inferencial, pues exige tener una actitud, que permitan al lector valorar y posicionarse frente a los discursos de la cultura” (Díaz y Serna 2014 p. 11), de manera crítica y reflexiva.

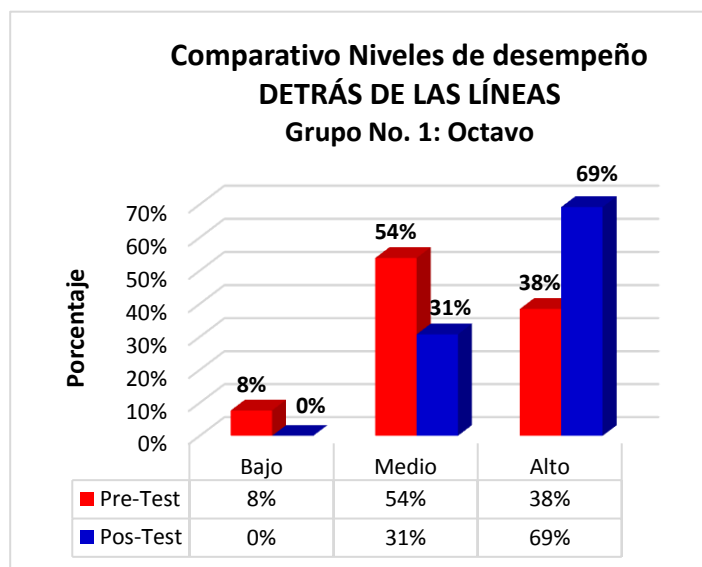
Con respecto al indicador *identifica y describe el género del texto*, se evidencia una mejor variación en relación con los otros dos indicadores de esta dimensión. Su aumento es de 38 y 35 puntos porcentuales respectivamente, lo que indica que la secuencia didáctica desarrollada, permitió que los estudiantes diferenciaron los textos argumentativos de otros tipos de textos. Esto, además, ayudó a reforzar la capacidad de identificar características propias de cada tipología textual y así comparar los artículos de opinión con otros textos. También se evidencia que los grupos intervenidos, tuvieron apropiación en conceptos como: estructura, tesis, argumento y conclusiones, que son necesarios para la comprensión del texto argumentativo, y

tiene relación con los resultados de la investigación de Díaz y Serna (2014), cuando argumentan que “los estudiantes tuvieron un acercamiento lingüístico-discursivo a conceptos como estructura, proposición general, argumentos, conclusión, los cuales son determinantes para tener una conciencia de la estructura textual del artículo de opinión”, (p.11). Esto valida la intervención pedagógica de esta investigación y efectividad de la secuencia didáctica.

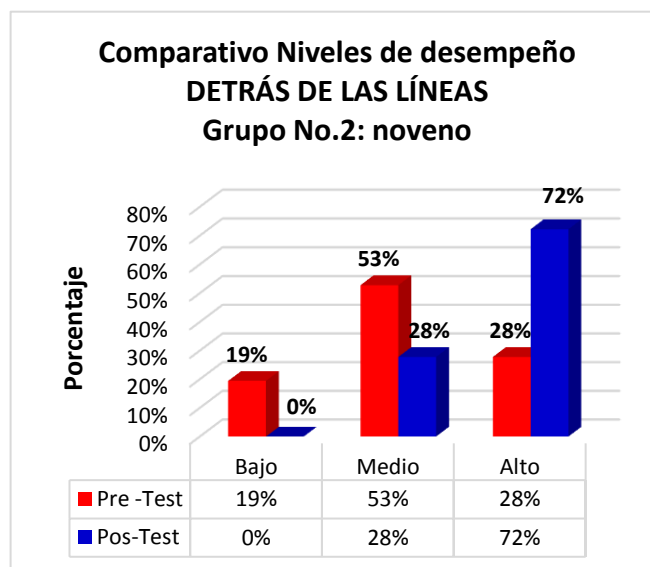
#### ***5.1.2.3 Dimensión 3: detrás de las líneas***

La tercera dimensión objeto de análisis en esta investigación es ***detrás de las líneas***; ella refiere a todo aquello que está oculto detrás de un texto. Pues como afirma Cassany (2006), “los escritos no dicen nunca explícitamente todo lo que los lectores entendemos” (p. 28) y detrás del texto hay siempre un autor que vive y escribe en un lugar del planeta y en un momento de la historia. (Cassany, 2006 p.115). En este orden de ideas es necesario que los estudiantes aprendan a leer más allá de lo expresado con el fin de reflexionar sobre lo leído teniendo claridad en sus propias concepciones.

*Gráfica No. 15 Pre-Test – Pos-Test*  
*Detrás de las líneas (Por niveles de desempeño)*  
*Grupo No 1: octavo*



*Gráfica No. 16 Pre-Test – Pos-Test*  
*Detrás de las líneas (Por niveles de desempeño)*  
*Grupo No 2: noveno*

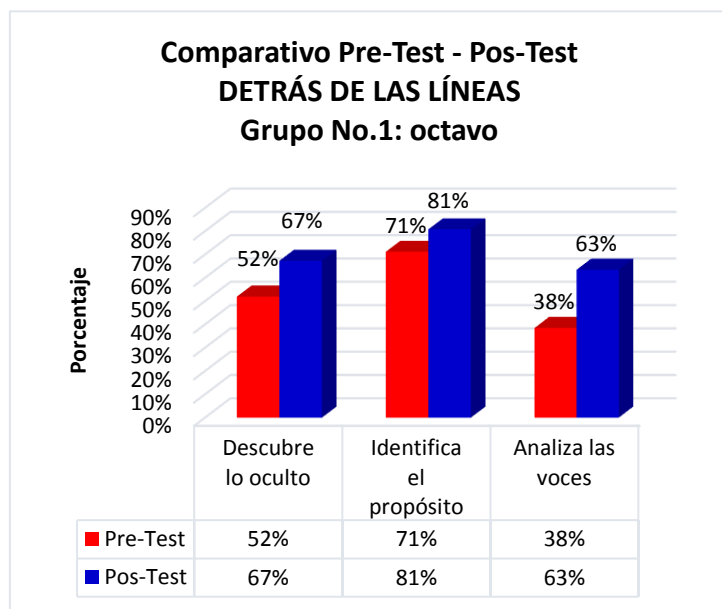


En las gráficas anteriores (No. 15 y 16), se observan los resultados del Pre -Test y el Pos -Test de esta dimensión discriminada por niveles de desempeño. En ambas gráficas se evidencia que los niveles de desempeño bajo obtenidos en el Pre -Test sufrieron una transformación pasando de 8 y 19 puntos porcentuales respectivamente a 0 en el Pos -Test. El nivel medio, también tuvo un descenso en ambos grupos, esta variación está por encima de los 22 puntos porcentuales. Este resultado favorece el obtenido en el nivel alto, ya que al disminuir los dos niveles de desempeño anteriores, aumenta el nivel alto en 31 puntos porcentuales para el grupo No. 1 y 44 puntos en el grupo No. 2. En general, se puede afirmar que el grupo que tuvo mejores resultados en esta dimensión fue el grado noveno (grupo No. 2) quienes a partir del uso frecuente de textos argumentativos, han empezado a entender los textos desde diversas miradas, y a comprender que el valor de los textos no solo depende de su contenido, sino también, del contexto que rodea su elaboración. Esta afirmación coincide con lo expresado por Cortés (2017) cuando afirma que:

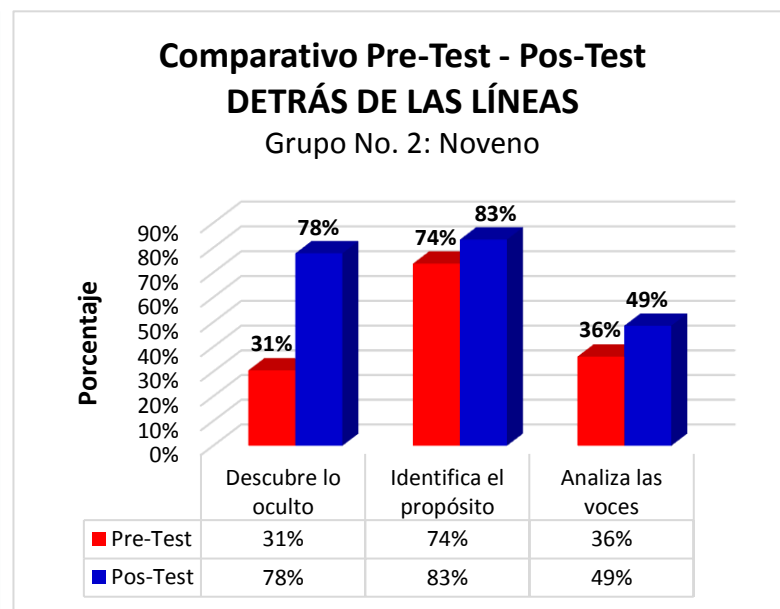
La implementación de una secuencia didáctica desde la perspectiva sociocultural como la presentada en este trabajo, incide favorablemente en los procesos de comprensión lectora de textos argumentativos, dando posibilidad al estudiante de abordarlos con mayor dedicación, teniendo en cuenta la importancia del contexto social y las repercusiones en el ejercicio de la ciudadanía (p.88).

Siguiendo en este razonamiento, se presentarán los resultados obtenidos en cada uno de los indicadores que componen la dimensión de detrás de las líneas: *Descubre lo oculto, identifica el propósito y analiza las voces.*

*Gráfica No.17 Comparativo de indicadores  
Detrás de las líneas Pre-Test – Pos-Test  
Grupo No. 1: octavo*



*Gráfica No.18 Comparativo de indicadores  
Detrás de las líneas Pre-Test – Pos-Test  
Grupo No 2: noveno*



El primer indicador *descubre lo oculto* da cuenta de todo aquello que se oculta tras las palabras contenidas en el texto; es la vida oculta detrás del texto e involucra no solo a un hombre sino también a una historia, una cultura, un mundo que afecta todo lo que se quiere expresar; “A veces lo relevante está escondido, duerme agazapado tras las líneas, invisible, y penetra directamente en nuestra mente” (Cassany, 2006 p. 122). El segundo indicador, *identifica el propósito* permite establecer la intención y los intereses que mueven al autor al escribir su texto; y *analiza las voces* se refiere a aquellos pensamientos que están incluidos en el texto y que a través de citas directas o indirectas intervienen en forma coherente dentro del escrito ayudando a enriquecerlo con reflexiones de otras personas. Con respecto a esto, Cassany afirma que se pueden reutilizar muchas voces en un texto pero nunca dirán exactamente lo mismo; se pueden reproducir las palabras literales pero nunca la intención, la ironía o las presuposiciones con que fueron dichas o escritas. (Cassany, 2006 p. 129).

De acuerdo con lo anterior, las anteriores gráficas (No. 17 y 18) evidencian el avance que los estudiantes de grado octavo A y noveno tuvieron durante la aplicación. Pre -Test y el Pos -Test. En el grupo No. 1, el indicador que menos transformación tuvo fue *identifica el propósito*, solo hubo una variación de 10 puntos porcentuales; esto se debe a que durante el desarrollo de la sesión No. 9 de la secuencia didáctica, hubo dificultades para que algunos estudiantes del grupo No. 1 aprendieran a reconocer el propósito del autor al escribir el texto, ya que algunos no tenían claro si era convencer, informar, responder, ganar dinero, influenciar o persuadir.

El indicador *descubre lo oculto*, pasó de 52 puntos porcentuales en el Pre -Test a 67 puntos en el Pos -Test; este aumento de 15 puntos porcentuales, refleja la dificultad que los estudiantes tienen para descubrir las voces ocultas dentro del texto al no consideran aquellos aspectos que no

aparecen escritos, pero que están en el texto de manera oculta, y su relación con el contexto donde se escribió.

El último indicador, *analiza las voces*, tuvo una variación de 25 puntos porcentuales, siendo este, el indicador con mayor transformación en esta dimensión. Las actividades desarrolladas en la sesión N° 8, y cuyo objetivo era identificar en el texto las ideologías, es decir, el punto de vista, la intención y la argumentación que apunta el autor, permitieron a los estudiantes, a través de la lectura del artículo de opinión: “*Violencia Escolar, ¿Inaceptable?*” de Blanca Heredia; reconocer otras voces comprender que un texto no es escrito por un solo individuo, sino, por una carga cultural y contextual que interfiere en los pensamientos de un escritor.

La gráfica No. 18 corresponde al cambio obtenido por los estudiantes del segundo grupo en el aprendizaje de esta dimensión. El ítem que más aumentó fue *descubre lo oculto*, con una variación de 47 puntos entre el Pre -Test y el Pos –Test. Este resultado corresponde a la dedicación que los estudiantes tuvieron para encontrar aquellos pensamientos invisibles que están implícitos en el texto y que requieren la implementación de diversas técnicas que propicien la lectura crítica en los estudiantes. El indicador de *identifica el propósito*, se ubicó en 9 puntos por encima del resultado obtenido en el Pre-Test y el indicador *analiza las voces*, pasó de 36 % puntos porcentuales en el Pre-Test a 49 puntos en el Pos-Test.

Hecho el análisis de los indicadores de la dimensión *detrás de las líneas*, se concluye que aunque ambos grupos mejoraron, la variación entre el Pre -Test y el Pos -Test fue muy estrecha; la forma como se interpreta un texto está condicionada a lo que se sabe del tema, del autor y del contexto donde se escribe, además de la intención real del autor lo cual debe ser analizada haciendo un rastreo no solo de palabras, sino también, de rasgos característicos que permiten una mirada crítica para analizar todo aquello que es indispensable descubrir detrás de las líneas.

Hay que destacar que la dimensión *detrás de las líneas* comprende un sin número de elementos que pueden hacer fácil o no su comprensión, dependiendo de la perspicacia del lector y del interés por conocer más allá de lo que le ofrecen las líneas. Es sin lugar a duda más compleja que las otras dos dimensiones y exige la ruptura de esquemas para su manejo e introducción en las aulas. Sobre esto Suaza (2017) concluye que:

...muchas de las actividades que pretenden atender a la comprensión, son literales... donde el alumno simplemente copia el fragmento adecuado y responde unas preguntas exclusivamente interpretativas, sin pensar realmente en lo leído (p.108).

Otro aspecto importante a ser evaluado es la reflexión de las prácticas en aula por parte de los docentes investigadores, las cuales marcan el inicio de un plan de mejoramiento progresivo en el quehacer pedagógico, que dé respuesta a las exigencias de la labor docentes y a las expectativas de los estudiantes; como parte de un proceso de formación integral que busca no solo la trasposición didáctica del saber, sino, el desarrollo competencias para la convivencia en el aula.

## **5.2 Análisis cualitativo de las prácticas de enseñanza**

El análisis cualitativo de las prácticas de enseñanza de los docentes investigadores, se da a partir de la reflexión de las diferentes actuaciones desarrolladas durante la implementación de la secuencia didáctica y de la información recopilada en los diarios de campo (Anexos No. 4 y 5). Para ello, es necesario entender que una práctica reflexiva supone una postura, una forma de identidad o un hábito y que su realidad no se considera según el discurso o las intenciones, sino según el lugar, la naturaleza y las consecuencias de la reflexión en el ejercicio cotidiano del oficio, tanto en situación de crisis o de fracaso como a un ritmo normal de trabajo (Perrenoud, 2001).



Prosiguiendo con el tema, se analizarán las prácticas correspondientes a 10 sesiones con duración cada una de ellas de 2 a 4 clases, dependiendo su complejidad y que se dividió en tres partes: Planeación, realización o desarrollo y evaluación. La siguiente tabla ilustra de manera detallada esta información.

*Tabla 9 Secuencia didáctica para la comprensión de textos argumentativos*

<b>SECUENCIA DIDÁCTICA</b>			
<b>COMPRENSIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS (ARTÍCULO DE OPINIÓN)</b>			
<b>Fase</b>	<b>Sesiones</b>		<b>Duración</b>
	<b>No</b>	<b>Nombre</b>	
<b>Planeación</b>	1	Presentación y negociación de la secuencia didáctica	2 clases
	2	Evaluación de condiciones iniciales: indagación de conceptos previos sobre el acoso escolar	2 clases
	3	Indagación de saberes previos sobre la comprensión de diferentes tipos de textos	4 clases
	4	Identificación de tipologías textuales	4 clases
<b>Desarrollo</b>	5	El texto argumentativo	4 clases
	6	El artículo de opinión	2 clases
	7	Las líneas	3 clases
	8	Entre líneas	3 clases
	9	Detrás de las líneas	3 clases
<b>Evaluación</b>	10	Campaña: sin acoso escolar un camino hacia la paz	3 clases
<b>TOTAL</b>			<b>30 clases</b>

Posteriormente, se presenta el análisis reflexivo basado en las categorías que emergieron del mutuo acuerdo de los estudiantes de la III cohorte de la línea de lenguaje, de los docentes y los

asesores de la maestría en educación. Estas categorías son: la descripción, las expectativas, la percepción de los estudiantes, la autopercepción, las rupturas, las continuidades y el autocuestionamiento.

A partir de la información dada en los diarios de campo se presentan dos apartes redactados en primera persona, sobre la reflexión pertinente de las prácticas de enseñanza de ambos docentes. Primero aparecen las reflexiones del docente 1 (Sandra Patricia Murillo Linares) quien desarrollo la secuencia didáctica con el grupo 1 (grado octavo A) y posteriormente, las reflexiones del docente 2 (Oscar Asdrual Jaramillo Yepes) quien trabajó con el grupo 2 (grado noveno).

### **5.1.2 Análisis práctica reflexiva Profesor 1**

A continuación se presenta el análisis cualitativo de las prácticas pedagógicas de la docente Sandra Patricia Murillo Linares dado a partir de la información registrada en su diario de campo el cual da cuenta del proceso llevado durante la aplicación de la secuencia didáctica en sus tres momentos con el grado octavo A de la Institución educativa Luis Granada Mejía.

#### ***5.2.1.1 Fase de planeación.***

Esta fase se inició desde el momento en que se planteó la necesidad de utilizar una secuencia didáctica para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de grado octavo A.

Aquí, definí una tarea integradora llamada *sin acoso escolar, un camino para la paz* como pretexto para abordar la comprensión lectora de textos argumentativos (artículo de opinión) y así

tratar dos problemáticas presentes en mi institución. En ella tuve en cuenta los postulados de Camps (1995) sobre la importancia de establecer en el grupo una problemática central y definir diferentes actividades encaminadas a conseguir un mismo fin. Para esto, presenté la propuesta investigativa a mis estudiantes, planteé el objetivo general, enuncié las razones del uso del texto argumentativo, el cambio de espacios académicos y la elaboración del contrato didáctico.

Aquí inició mi deliberación interior pues me enfrenté a diversos cuestionamientos y divagué con muchas alternativas. La primera parte de esta fase de planeación me llevó a reflexionar sobre la pertinencia de abordar el tema de acoso escolar en un grupo con actitudes marcadas con esta problemática y elegir los objetivos a cumplir y los recursos didácticos que debía utilizar durante esta nueva propuesta de enseñanza que implica cambiar la forma como había enseñado durante muchos años.

Esta fase la ejecuté en dos clases con una intensidad de 4 espacios de clase de 60 minutos cada uno. La categoría que más predominó en mi diario de campo fue la *descripción* ya que dediqué mucho tiempo a detallar la actividad de la clase y no reflexioné sobre mí actuar como docente. Además, en esta parte hice una descripción sobre el ambiente, las actividades desarrolladas y todas las situaciones que creo necesario deben decirse como los puntos positivos que se dieron durante la clase. Un ejemplo claro es cuando afirmo que “.... se elaboró entre todos un contrato didáctico para tener en cuenta durante este proceso. Para este ejercicio, se nombró a un secretario para que tomara nota en el tablero de los aportes de los compañeros y luego entre todos, se eligieron las normas que se plasmarán en una cartelera” (Diario de campo p 2). A pesar que Perrenoud (2001) afirma que “describir las condiciones y las dificultades del trabajo real de los docentes es importante para hacer evolucionar las prácticas pedagógicas” (p 509), aquí solo me limité a describir lo que veo sin tomar conciencia de lo que debía cambiar.

La categoría de la *continuidad* va de la mano con la descripción ya que presento en forma detallada que procesos he usado y cómo los llevo a cabo en cada clase. Esto me permitió jerarquizar las actividades y definir las más pertinentes y fundamentales para lograr los objetivos propuestos en la sesión.

Otra categoría que encontré fue la *autopercepción* entendida esta como la descripción de emociones, miedos o frustraciones que he experimentado a lo largo de la planeación como cuando al inicio afirmo que “Los estudiantes estuvieron muy receptivos y pienso que les gustó mucho las imágenes pues en su gran mayoría participaron sobre el conversatorio que se dio al respecto. Esto me gustó mucho” (Diario de campo p. 2) y la forma como los he superado con el fin de brindar seguridad a mis estudiantes en la presentación de los contenidos enseñados como cuando digo “Hoy están todos muy concentrados, escuchan a sus compañeros y entre todos deciden actividades se van a desarrollar durante este proceso. Hay un clima de camaradería y muchas expectativas sobre lo que luego vendrá” (Diario de campo p. 6)

La categoría percepción de los estudiantes, estuvo enfocada hacia los sentimientos, aprendizajes o formas de comportamiento de los estudiantes frente a las actividades de clase y al logro de los propósitos de cada sesión, considero que la gran mayoría de los estudiantes tuvieron buen desempeño en las actividades ya que hubo un buen nivel de motivación y aceptación de lo propuesto.

Finalmente, puedo concluir que los apuntes de mi diario de campo al principio no fueron lo suficientemente potentes para permitirme hacer una verdadera reflexión de mi práctica docente ya que prima más el interés de que los estudiantes hagan las cosas bien olvidándome que la

verdadera protagonista de la reflexión soy yo. Esta postura sufrió cambios en las otras fases de la secuencia didáctica y serán retomadas a continuación.

#### **5.2.1.2 Fase de desarrollo.**

Esta fase duró 8 sesiones (25 clases ), en mis primeros apuntes sobre las primeras sesiones de esta fase, seguí utilizando la categoría de la *descripción* para plasmar lo que ocurría en mí y en mis estudiantes; sin embargo, pienso que ahora la forma de escribir ha cambiado, ahora uso esta descripción para ser más reflexiva y doy importancia a las palabras de Perrenoud (2001) cuando dice que un docente reflexivo debe observar diariamente su trabajo y su contexto, indagar sobre los puntos positivos de su acción y tratar de mejorar aquello que no fue pertinente durante su labor. Ahora ya no me enfoco en describir los pormenores de las actitudes, comportamientos y sentimientos de los estudiantes y los míos, sino que trato de reflexionar sobre lo acontecido; como por ejemplo “Luego el grupo tendrá que ponerse de acuerdo y elegir una nueva alternativa de solución entre todas las sugeridas, sin embargo, noto que este ejercicio no debí hacerlo en grupos tan grandes porque muchos no participaron y al momento de elegir la alternativa, muchos de ellos no fueron propositivos” (Diario de campo p. 8).

Respecto a la categoría de *percepción de los estudiantes*, encontré en varias sesiones, especialmente las relacionadas con la dimensión de entre líneas (Sesión No. 8) que los estudiantes tuvieron dificultades para abordar el texto *Acoso entre compañeros de la escuela, ¿inevitable mal de nuestro tiempo?*, allí manifiesto: “noto a los estudiantes un poco inquietos y a la vez confundidos, se miran entre ellos y no realizan la actividad que les he sugerido; puede ser porque en este texto no se identifican sus partes tan fácil como en otros que ya hemos analizado” (Diario de campo p 25). Ante esto, surgió una *ruptura*, pues, consideraba que el tema

estaba entendido y ahora debía utilizar otra forma de explicar las partes del texto argumentativo y detenerme con el fin de garantizar el aprendizaje de mis estudiantes; ahora, “el sentido común ya no explica nada o incluso ensombrece las cosas por diversos motivos; por ejemplo, la voluntad de no saber” (Perrenoud, 2001 p. 96).

Otra categoría presente en esta fase es el *autocuestionamiento*, como la más importante porque ahora pienso más en mis estudiantes, los comprendo más, ahora al utilizar diferentes textos sobre el acoso escolar, creo ambientes basados en la tarea integradora, ya no impongo los textos (aunque todavía los sugiero), tengo en cuenta los intereses de mis estudiantes y escucho sus vivencias permitiendo en mí una *autorregulación*, pues como dice Perrenoud (2004), a partir de la propia práctica pedagógica, se facilita la reflexión sobre la acción; y ahora todas las actividades realizadas, cobran verdadero valor pues ya no fueron abordadas en forma aislada sino que fueron intencionadas y pretendían mejorar la convivencia y las buenas relaciones entre los estudiantes mientras que aprendieron a argumentar y a entender los textos más allá de sus palabras.

### 5.2.1.3 *Fase de evaluación.*

La evaluación de la secuencia se realizó en forma permanente y constante durante las diez sesiones, en ellas fue muy importante la participación de los estudiantes y la disposición que ~~ellos~~ tuvieron en la mayoría de actividades y todo el tiempo se les reconoció esta parte, debo anotar que ese ha sido un cambio en mi forma de enseñar, antes olvidaba agradecerles a mis estudiantes por el desarrollo de la clase. En esta sesión 10, aun aparece la *descripción* pero es más reflexiva y analítica, ahora ya no la hago de mis estudiantes sino de mi proceder. Ejemplo “Tengo sentimientos encontrados, hemos hecho un buen trabajo, mis estudiantes son más

amigos, ya se han aceptado y las niñas que al principio no querían participar, ahora lo hacen y ¡que lindos grafitis entregaron! Hoy es una fiesta, la fiesta contra el acoso escolar, que bonita labor” (Diario de campo p. 26).

Ahora sé que hay aciertos y desaciertos, que cuando se establece un objetivo, se deben ejecutar acciones conjuntas y contextualizadas para lograrlo; durante las sesiones de esta secuencia hubo muchos *auto-cuestionamientos*, y aquellas preguntas que me hice durante algunas sesiones, entre ellas, ¿Cómo hacer para que los estudiantes no olviden que los textos reviven la historia, contexto y vida de un autor? o ¿Cómo hacer que los jóvenes entiendan que hay muchas voces presentes en el texto y que cada vez que se lee un mismo texto, se interpreta diferente? Afortunadamente, las respuestas a estas preguntas son positivas, cada uno de los estudiantes de grado octavo compartió sus escritos con los demás estudiantes de la institución multiplicando el deseo de mejorar la convivencia en todas las sedes y apropiándose de las dimensiones analizadas lo cual se observa en el análisis cuantitativo y ahora yo sé que “la reflexión después de la acción puede capitalizar la experiencia, e incluso transformarla en conocimientos susceptibles de ser utilizados de nuevo en otras circunstancias” (Perrenoud, 2001 p. 37).

### **5.1.3 Análisis práctica reflexiva Profesor 2**

A continuación, se presenta el análisis hecho por el docente Oscar Asdrual Jaramillo Yepes teniendo en cuenta los apuntes de su diario de campo durante la implementación de esta secuencia en los estudiantes de grado noveno de la Institución educativa Luis Granada Mejía.

### 5.2.2.1 Fase de planeación.

El momento de planeación comprende 1 sesión de dos clases, en ella propongo los objetivos, establezco la tarea integradora y elaboro el contrato didáctico. La categoría más relevante es la *descripción*, un ejemplo de ellos es cuando enuncio “Los estudiantes llegan al aula y la encuentran decorada con frases e imágenes reflexivas. Posteriormente, le entrego a cada uno una tarjeta de invitación con una frase de reflexión, con el fin motivarlos a participar del desarrollo de la secuencia didáctica que está a punto de iniciar”. (Diario de Campo p. 2) Esto indica que hay un marcado énfasis en señalar los hechos o acontecimientos relacionados con el entorno, las vivencias y el contexto en el que se desarrollan. Seguidamente aparece el *auto – cuestionamiento* como una necesidad de indagar sobre aquellos aspectos que inciden de manera positiva y poco favorable, en la forma como se llevan a cabo las prácticas pedagógicas en el aula. Lo anterior se hace relevante cuando digo: “La canción escogida fue adecuada y ayudó a cumplir con el propósito de la actividad” (Diario de Campo p. 3). Esto evidencia que hubo aciertos en la planeación de la secuencia, sin embargo, encuentro que mi práctica ha sido tradicional la mayor parte del tiempo, y que requiere de una transformación a partir del cambio de mentalidad, la autoformación y la innovación pedagógica que responda las necesidades educativas del momento.

No hay que olvidar que este ha sido uno de los retos de la educación y que busca liberar las tensiones que producen los ambientes políticos, sociales y culturales en el sistema educativo. Por último, se habla de la apertura que la educación debe tener hacia la modernidad, y todas las acciones que debe emprender para generar ciencia y tecnología; y a su vez mitigar la frustración que genera su acelerado ritmo de desarrollo.



Continuando con el ejercicio, encuentro en mi diario de campo otras dos categorías con igual nivel de trascendencia: *Expectativa* y *percepción de los estudiantes*. En sintonía con lo anterior, la percepción que tienen los estudiantes de los procesos desarrollados en el aula y el rol del docente, es un tema cada vez más común y necesario al interior de las aulas, ya que permite al docente tomar conciencia de sus prácticas pedagógicas y mejorar su desempeño en el aula.

Estas dos categorías se evidencian en mi diario de campo cuando afirmo: “Ellos se muestran muy interesados en la actividad y continúo con un conversatorio sobre el acoso escolar en el colegio y por qué se escogió este tema; también les pido que propongan algunas actividades para el desarrollo de la temática” (percepción de los estudiantes –Diario de Campo p 3) y cuando digo: “Después de un silencio corto, propongo a los estudiantes dar un nombre a la secuencia didáctica, aclarándoles que debe tener relación con la tarea integradora” (expectativa –Diario de Campo p. 3).

En cuanto a la expectativa, yo como docente espero que mis estudiantes sean objetivos, que tengan imaginación y tomen iniciativas en la solución de problemas; que sean capaces de valorar la diversidad, que desarrollen habilidades para la vida y que sean creativos y críticos frente a los paradigmas del contexto, que puedan expresar lo que sienten sin temor a equivocarse, que aprovechen las oportunidades que se les presentan y que luchen por sus sueños; pero nada de esto será posible si no tomo conciencia de la importancia que tiene creer en mis estudiantes como principales generadores de cambio y transformación, pues no puedo seguir pensando como aquella frase que dice “*espero que todos ustedes sean independientes, creativos, reflexivos, pensadores y que hagan exactamente lo que yo digo*” (Rivera, 2013).

Por tanto, preciso que la finalidad de mi práctica durante la primera fase es lograr que mis estudiantes tengan un alto nivel de motivación para el desarrollo de las actividades y encuentren en ellas retos que los lleven a nuevos aprendizajes de manera creativa y cooperativa.

#### 5.2.2.2 *Fase de desarrollo*

En esta fase encuentro que la categoría más relevantes es la *descripción*. Vale destacar que en cuanto a las prácticas pedagógicas, un docente reflexivo “observa prioritariamente su trabajo y su contexto inmediato, diariamente en las condiciones concretas y locales del ejercicio” Perrenoud (2001 p.197). Esto se da cuando enuncio cada una de las actividades desarrolladas en cada una de las sesiones. Por ejemplo cuando escribo en mi diario de campo: “Saludo y antes de iniciar, algunos estudiantes me hablan de la letra de la canción “*Grandes Esperanzas*” de Siryan Nurg. Hago el control de asistencia, y después de indagar sobre cómo les fue con la canción, les presento el cuento “El sabio y el necio” (Diario de Campo p. 11).

Otros momentos en los que es relevante la descripción, es cuando relato: “No obstante, los estudiantes cumplieron con los tiempos establecidos al inicio de la actividad, evaluaron los escritos de los compañeros según las características de los mismos y tipología textual y usaron argumentos muy potentes para sustentar escritos” (Diario de Campo p 16); y cuando puntualizo: “Saludo a los estudiantes y les doy a conocer el objetivo de la clase. Para introducirlos en el tema, les presento la canción “*te voy a contar un cuento*” de Local Social Abierto y hablamos un poco sobre el contenido de la canción. Aprovecho el momento y permito que se traiga a colación, un caso reciente de bullying que se dio en uno de los pasillos del colegio” (Diario de campo p. 49).

Siguiendo con el análisis cualitativo y con los registros en mi diario de campo, encuentro que otra categoría que sobresale es *auto- cuestionamiento*, lo cual evidencia que hay necesidad de construir el conocimiento a partir de experiencias nuevas con capacidad de trascender en el aula de clases, y esto es algo que la secuencia didáctica puede aportar dada la creatividad de su propuesta y su riqueza conceptual. La reflexión según Perrenoud (2004), se realiza a partir de la propia práctica del maestro e implica elegir una tarea integradora que recoge todas las actividades de la secuencia didáctica y las une con una sola intencionalidad.

Es de notar, que es aquí donde cobra importancia el entorno de los estudiantes y el contexto a partir del cual se desarrolla el aprendizaje, el cual debe ser tenido en cuenta a la hora de planear.

Esta categoría se evidencia en mi diario de campo cuando manifiesto: “Al final, la presentación se hizo un poco aburrida. Vuelvo al escritorio y me pregunto: ¿De qué otra, manera pude haber expuesto este tema, para que no se hiciera monótono?”; (Diario de Campo pág. 34) o cuando escribo: “Esto me llama la atención y me pregunto. ¿Será que le permito a los estudiantes relatar otros casos de bullying conocidos por ellos mismos? (me preocupa que se vuelva monótono el ejercicio). Al final, les doy el espacio para conocer ¿Qué harían ellos?. Se socializan tres (3) casos, donde tanto las intervenciones como el lenguaje utilizado por los estudiantes, fueron muy acertados. (Diario de Campo p 49).

En este orden de ideas, el *auto- cuestionamiento* se ve reflejado en los aciertos y desaciertos de mis prácticas en el aula y la manera como busco transformar los ambientes de aprendizaje y las realidades emergentes en el día a día. Ya lo decía Schön (2001) “Reflexionar no se limita a una evocación sino que pasa por una crítica, un análisis, un proceso de relacionarse con reglas, teorías u otras acciones, imaginadas o conducidas en una situación análoga” (p. 3).

Continuando con el ejercicio, encuentro que otra categoría destacada es “*Percepción de los estudiantes*”; seguida de “*Autorregulación*”, “*Ruptura*” y “*Continuidad*”. Esta primera categoría se identifica en mi diario de campo cuando asevero “En esta parte, noto a los estudiantes un poco inquietos y a la vez confundidos”, (Diario de Campo p.32) o cuando digo “La actitud “Mala Onda” de Rudy Bronca Segura, produjo indignación en algunos estudiantes”. (Diario de Campo p.50) Esto evidencia la conexión que tuvieron los estudiantes con las actividades propuestas, lo se exterioriza con gestos, palabras y actitudes como repuestas al desequilibrio cognitivo generado; lo que significa que para mí la utilización de estrategias de aprendizaje y el impacto sobre los estudiantes, tiene más importancia que la cantidad de información transmitida.

Con relación a la “*Autorregulación*”, esta categoría también aparece en mi diario de campo, ya que fueron varios los momentos en los que tuve que tomar decisiones frente a los auto - cuestionamientos que surgieron durante el desarrollo de la secuencia didáctica, y cuya finalidad era evaluar y mejorar las prácticas pedagógicas utilizadas en el momento. Por consiguiente, el maestro reflexivo observa su trabajo diariamente detallando las condiciones concretas en su quehacer, para con un entrenamiento intensivo favorecer las prácticas y el procedimiento (Perrenoud, 2007). Esto se evidencia en mi diario de campo cuando menciono: “Considero que ya es tiempo de iniciar con presentación de los textos, no sin antes presentar la frase: “*Vuestra manera de divertirse, esa que tanto hace reírse, ¡está matando!*””. (Diario de campo p 16), o “Ahora que he indagado sobre los conocimientos previos que tienen los estudiantes sobre el tema, comprendo cuáles deben ser los puntos de partida para la próxima sesión” (Diario de campo p. 27).

En cuanto a la “*Ruptura*”, Perrenoud (2001) afirma que estas se dan “cuando el sentido común ya no explica nada o incluso ensombrece las cosas por diversos motivos” (p. 95). Un ejemplo de esta categoría podemos encontrarlo en la página 5 de mi diario campo, donde dice: “Continuando con la actividad, leemos nuevamente las prohibiciones una a una y les pido hacer todo lo contrario durante 1 minuto”, y “La actividad del naufragio sacó a los estudiantes de la rutina y fue muy apropiada para el desarrollo del tema”.

Así mismo identifico en mi diario de campo la categoría de “*Continuidad*”, esto muestra que dado mi experiencia, he retomado aquellas actividades que han dado resultados satisfactorios en el desarrollo de otros procesos con estudiantes y que son adaptadas a esta secuencia, con un enfoque socio cultural. Ejemplo: “La fotocopia entregada en la sesión anterior (estructura del texto argumentativo), es usada por los estudiantes como material de consulta” (Diario de Campo p 42).

En esta fase, las categorías menos relevantes son: “*Autopercepción*” y “*Expectativa*” las cuales son necesarias según Perrenoud (2004) en el progreso, pues permiten que la reflexión se convierta en una identidad propia y satisfacción profesional, al transformarse en acciones. Veamos otro ejemplo de “*Autopercepción*” en mi diario de campo: “Percibo que mis estudiantes consultaron sobre el tema y esto me hace sentir satisfecho” (Diario de Campo p. 14).

Es así como se planearon y ejecutaron 20 clases, correspondientes a 10 sesiones, donde es evidente que hubo cambios en mis prácticas pedagógicas y en la forma como interacciono a mis estudiantes en la comprensión de textos argumentativos –artículos de opinión.

### **5.2.2.3 Fase de evaluación**

En esta fase aparece la evaluación aplicada por medio rejillas, preguntas, análisis, asociaciones y relaciones, y el uso de preguntas metacognitivas. Vale desatacar que esta se llevó a cabo durante la implementación de toda la Secuencia Didáctica. En ella aparece la “*Descripción*”, como la categoría más relevante. Veamos un ejemplo: “Hice el cierre de la Secuencia Didáctica con palabras de agradecimiento y recolección de registros fotográficos, carteleras, afiches, y otros” (Diario de campo p 63). Ésta se llevó acabo en una sesión de una clase con: Una reflexión con los grupos intervenidos, presentación de la película “Cyberbulling de ABC Family”, fijación de carteles “No al Acoso Escolar”, publicación de los artículos de opinión elaborados por los estudiantes de grado octavo y noveno, debate en vivo y entrevista a un experto sobre el tema y divulgación de la campaña a través de la Emisora Institucional “Tu Voz Granadina”

Una vez analizada la información registrada, se destaca la importancia que tiene la reflexión de las prácticas pedagógicas por parte del docente en busca de un mejoramiento continuo, en este orden de ideas, la relación consciente de una práctica reflexiva permite al profesor aprender de su práctica y, en consecuencia, reforzarla y aprender sobre ella (Shon, 1986).

Por último y a modo de cierre, el desarrollo de esta propuesta de investigación es un desafío para mí, aunque considero que un factor es la posibilidad de generar cambios y romper cualquier tipo de paradigma de una educación tradicional y sin trascendencia; aun conociendo que no es fácil abrirse al cambio, pues hablar de una constante reflexión como habilidad, es retomar la conciencia objetiva de mi preparación para mi profesión, donde la introspección actúa como eje articulador de nuestros hábitos positivos y negativos (Perrenoud, 1999). Por otra parte, y en cuanto a las prácticas reflexivas, retomo las palabras de Schön (1993), quien afirma que vale la

pena dar relevancia a este tipo de prácticas, pues hacen que el maestro se convierta en un investigador.

## 6. Conclusiones

A continuación se presentan las conclusiones que emergen de esta investigación, cuyos objetivos son determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque sociocultural, en la comprensión lectora de textos argumentativos, de estudiantes de grados octavo y noveno de la Institución Educativa Luis Granada Mejía, del municipio de Pijao, Quindío, y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje a partir de la implementación de la misma.

Para comenzar, los resultados de la investigación permiten dar validez a la hipótesis de trabajo, lo que evidencia que la implementación de una secuencia didáctica de enfoque socio cultural, si mejora la comprensión de textos argumentativos -artículos de opinión-, de los estudiantes objetos de esta intervención, una vez se pudo contrastar los resultados obtenidos en Pre -Test y el Pos –Test.

En cuanto a los resultados obtenidos en el Pre-Test, se puede inferir que los estudiantes intervenidos, lograron tener una mayor comprensión de textos argumentativos, los cuales ya habían sido analizados en grados inferiores, en el área Lectores Competentes. Por consiguiente, los niveles iniciales de comprensión de las dimensiones y cada uno de los indicadores, cambiaron de manera positiva, después de la implementación de la secuencia didáctica, lo cual se ve reflejado en los resultados finales, arrojados en el Pos Test. Continuando con este razonamiento, se logró pasar de la lectura lineal a la lectura crítica, a través de todas las posibilidades que nos ofrecen las tres dimensiones propuestas por Casanny (2006): las líneas, entre líneas y detrás de las líneas.



Como es de resaltar, la utilización de nuevas estrategias de aprendizaje (que para el caso de esta investigación es una secuencia didáctica de enfoque sociocultural), tiene más impacto sobre los estudiantes que la cantidad de información transmitida, esto sin contar con los niveles de motivación que se generan en el desarrollo de las actividades propuestas y la multiliteracidad implícita en cada uno de los procesos, encaminados a la identificación de los elementos esenciales en la construcción del lenguaje.

En este orden de ideas, la secuencia didáctica tuvo unos objetivos claros, y las actividades desarrolladas, estuvieron articuladas y contextualizadas, a partir de los intereses y necesidades de los estudiantes, como lo propone Camps (2003). En efecto, la temática y el enfoque escogidos para el desarrollo de la actividad fueron apropiados y permitieron que se generaran cambios positivos en las dinámicas de convivencia en el aula; y así, leer y escribir se convierten en acciones culturales presentes en un contexto social, que varían de acuerdo a las características de los hablantes, formas de expresión, interpretación y participación en la sociedad (Cassany y Morales, 2008). De ahí que, el contexto sea entendido, como el espacio social donde el lector aprende (Cassany, 2010).

Con relación al análisis cualitativo, la información registrada en los diarios de campo, permitió evidenciar que las categorías: Descripción, percepción de los estudiantes, autopercepción y autorregulación, son las más relevantes. Esto indica que hay un marcado interés por conocer lo que piensan los estudiantes de la forma como el maestro orienta la clase, y al mismo tiempo, hay una necesidad perenne de regular y controlar aquellos factores que puedan incidir de manera negativa en el quehacer pedagógico del docente; toda vez que puede mejorar y transformar sus prácticas cotidianas de enseñanza, a partir de la observación y autoobservación y de lo que ha adquirido con la experiencia (Perrenoud, 2010). No obstante, las prácticas de

enseñanza de los docentes investigadores, cambiaron durante el desarrollo de la secuencia didáctica, ya que ahora hay una reflexión permanente y mejoramiento continuo de las actividades desarrolladas en clase.

Utilizar secuencias didácticas de enfoque sociocultural, mediadas por el análisis de diferentes textos argumentativos, favorece el desarrollo de pensamiento crítico, al poner en prácticas destrezas mentales que permiten hacer anticipaciones de los escritos, a partir de los aportes de los conocimientos previos de los estudiantes, para luego postular hipótesis y hacer inferencias que permiten entender el significado real del texto en contexto.

## 7. Recomendaciones

Sin lugar a duda, el desarrollo de secuencias didácticas, abre nuevos horizontes y permite el acercamiento y comprensión de diferentes fenómenos científicos, culturales, políticos y sociales; a través de actividades que son programadas de manera creativa y sistemática. Es por esto que se recomienda la implementación de secuencias didácticas de enfoque sociocultural, para el fomento de competencias y habilidades sociales, la consolidación de procesos propios del desarrollo del lenguaje, el ejercicio de la lectura como una práctica social y la solución de problemas dentro de los contextos. Es importante seguir teniendo en cuenta, la incorporación de diferentes tipos de texto en la planeación de estas secuencias, en cuanto permiten al estudiante apropiarse de los conocimientos necesarios para identificar la estructura de los textos y mejorar el nivel de comprensión de los mismos, según sus características.

Así pues, se recomienda trabajar textos argumentativos desde los primeros años de escolaridad; ya que permiten abordar problemáticas institucionales y encontrar posibles soluciones desde la riqueza de sus contenidos y posibilidad de análisis.

En cuanto a la comprensión de textos argumentativos, las dimensiones propuestas por Cassany 2006: “las líneas”, “entre líneas” y “detrás de las líneas”, son un fundamento articulador importante que debe ser tenido en cuenta en futuras investigaciones, ya que contiene los elementos esenciales para la comprensión de textos de manera progresiva y sistemática. Esto unido al enfoque sociocultural que asume la lectura como una actividad que se enriquece en las relaciones entre los individuos y los contextos en los que se genera el acto comunicativo; y al pensamiento crítico que busca que el lector tenga una visión objetiva de los aprendizajes adquiridos y de las realidades que enfrenta en el día a día. Ahora bien, esta concepción trae a

colación la transposición didáctica, asumida como uno de los fines primordiales de la educación, y a su vez reta al estudiante, para que comprenda que el verdadero conocimiento no es aquel se aprende en el aula, sino, el que tiene aplicabilidad y puede ser utilizado para construir una mejor sociedad, por consiguiente “ser un buen químico, abogado, geógrafo o ingeniero es saber procesar los discursos propios de la disciplina” (Cassany, 2009 p.113).

También se recomienda tener en cuenta en próximas investigaciones, incluir en la planeación de las secuencias didácticas, algunos recursos lingüísticos usados en las inferencias, las presuposiciones, la ironía y los dobles sentidos: Estos son: la aliteración, la ironía, el epíteto, la anáfora, las onomatopeyas, el hipérbaton, la elipsis, la paronomasia, la hipérbole, la antítesis, el polisíndeton, la personificación, la paradoja, la metáfora, el paralelismo, la comparación, entre otros, ya que complementan y ayudan a tener una mayor comprensión de lo propuesto por Casanny (2006), sobre “las líneas”.

Ahora bien, y con relación a las prácticas reflexivas, este grupo de investigación recomienda además del diario de campo para su análisis, hacer algunos encuentros previos con los estudiantes para conocer sus intereses y nivel de motivación con la propuesta. Así mismo, hacer mayor uso de las TICS en próximas investigaciones con este enfoque, que permitan tener una mejor lectura y comprensión de los fenómenos y las posibles variables que surjan durante el proceso. También pueden hacerse ferias y encuentros académicos con los grupos intervenidos para que los estudiantes cuenten sus experiencias, y a la vez, se puede mediar para que los docentes investigadores puedan compartir sus ponencias en otros lugares y espacios académicos.

## 8. Referencias bibliográficas

- Alonso, R., Ospina, P. y Sánchez, P (2014). *Aulas prensa. Hacia una lectura crítica de artículos de opinión en la educación media*. Sección temática: Formación docente y lectura crítica.
- Álvarez, Teodoro. (1997). *El texto argumentativo en primaria y secundaria*. Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España.
- Álvarez, Teodoro. (2001). *Textos expositivo-explicativos y argumentativos*. España: Ediciones Octaedro, S.L.
- Álvarez, Teodoro. (2005). *Didáctica del texto en la formación del profesorado*. España: Síntesis S.A.
- Bernal, César. (2010). *Metodología de la investigación*. Tercera Edición. Pearson Educación, Colombia.
- Bisquerra A., Rafael. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. 2 Edición. Editorial La Muralla S.A.
- Blasco J. y Pérez J. (2007). *Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte: Ampliando horizontes*. Ed. Club universitario. San Vicente, Alicante.
- Caballero, Eduardo. (2008). *Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto grado educación básica primaria*. Universidad de Antioquia (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.

- Camargo, Z. Uribe, G. & Caro, M. Á. (2011). *Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos*. Universidad del Quindío.
- Camps, Anna. (1995). *Aprender a escribir textos argumentativos: características dialógicas de la argumentación escrita*. Comunicación, Lenguaje y educación, 25, 51-63.
- Camps, Anna. (1995). *Hacia un modelo de enseñanza de la composición escrita en la escuela*. Textos de didáctica de la lengua y de la literatura, número 5. Ed. Graó, Barcelona, España
- Camps, Anna. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Serie didáctica de da lengua y la literatura. Editorial Grao, Barcelona, España
- Camps, A., & Colomer, T. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Grao.
- Casillas, Armando. (2005). *Técnicas de lectura y redacción de textos*. San Luis Potosí, México.
- Casanny, Daniel (2003). *Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones*. Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la educación. Universidad Autónoma de Madrid, No.32, P. 113- 132. Madrid.
- Cassany, Daniel. (2005). *Los significados de la comprensión crítica. Lectura y vida*. En: Revista latinoamericana de lectura, 26. Buenos Aires.
- Cassany, Daniel. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Ed. Anagrama. Barcelona, España

Cassany, Daniel. (2009). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Paidós Educador, Barcelona, España.

Cervantes, Jesús A. (2009). *Como fomentar el hábito de la lectura y la comprensión lectora*.

Recuperado de Revista Vinculando:

[http://vinculando.org/educacion/como\\_fomentar\\_habito\\_de\\_lectura\\_y\\_comprension\\_lectora.html](http://vinculando.org/educacion/como_fomentar_habito_de_lectura_y_comprension_lectora.html)

Cortés L, Julieth (2017). *El papel de la opinión en la comprensión del texto argumentativo*.

*Una secuencia didáctica de enfoque sociocultural, para el mejoramiento de la comprensión de textos argumentativos, con estudiantes de grado 11*. (Tesis de grado).

Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira, Risaralda.

Delgado, R. y Lara, L (2008). *De la mediación del conflicto escolar a la construcción de comunidades justas*. Universidad Pontificia Javeriana. Bogotá, Colombia.

Díaz, J Y Serna, J (2014). *Secuencias didácticas para el desarrollo de la comprensión crítica*.

Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá D.C.

Di Stefano M. y Pereira C. (1997). *“Representaciones sociales en el proceso de lectura.” Signo y seña*. Revista del Instituto de Lingüística, N° 8. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y

Letras, Universidad de Buenos Aires. Recuperado De

[https://Cdn.Educ.Ar/Dinamico/Unidadhtml\\_\\_Get\\_\\_907c4965-7a06-11e1-81b9-Ed15e3c494af/Index.Html](https://Cdn.Educ.Ar/Dinamico/Unidadhtml__Get__907c4965-7a06-11e1-81b9-Ed15e3c494af/Index.Html)

- Escudero, Inmaculada. (2010). *Las inferencias en la comprensión lectora: una ventana hacia los procesos cognitivos en segunda lengua*. Revista Nebrija de lingüística aplicada, 7 (4), 1-32.
- Evertson, C. y Green, J. (1984). *La investigación de la enseñanza, II. Métodos cualitativos y de observación*. Paidós Educador. Barcelona, España.
- Ferreiro, Emilia (2001). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Fondo de la cultura económica. México D. F.
- Gil, S. y González, N. (2011). *Secuencia didáctica para la producción de textos argumentativos en estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa INEM Felipe Pérez de la ciudad de Pereira*. (Tesis de grado). Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira.
- González R, Eloísa A. (2003) “*Desarrollo de habilidades del pensamiento en el aula*”. Conferencia en el taller de didáctica de la lógica. 27 de marzo de 2003. Escuela Nacional Preparatoria. Universidad Nacional Autónoma de México.
- <http://www.filosoficas.unam.mx/~Tdl/03-1/0327Eloisa.html>
- Gómez, C. y Obando, D. (2016) *Incidencia de una secuencia didáctica de enfoque discursivo interactivo, en la comprensión de textos argumentativos, de los estudiantes de grado cuarto de básica primaria* (Tesis de grado). Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira.
- Graves, Donald. (1992). *Estructurar una escuela donde se lea y se escriba*. Editorial Aique. Buenos Aires.



Guerra, D y Pinzón, L (2014). *Implementación de una secuencia didáctica de enfoque discursivo interactivo, para el mejoramiento de la comprensión de textos argumentativos, en estudiantes de educación básica secundaria de la Institución Educativa Leocadio Salazar y la fundación Liceo Inglés*. (Tesis De Maestría). Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira.

ICFES (2011). *Orientaciones para el examen de ensayo de educación media ICFES PRE SABER 11*. Segunda edición, Bogotá D.C.

ICFES (2014). *Resultados Establecimiento Educativo Luis Granada Mejía 2014 – 2*. Bogotá D.C

ICFES (2015). *Resultados Establecimiento Educativo Luis Granada Mejía 2015 – 2*. Bogotá D.C

Imbernón, Francisco. (2002). *La Investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Reflexión y experiencias de investigación educativa*. Barcelona, España: Grao

Joyce, B. y Weil, M (1985). *Modelos de enseñanza*. Anaya, Madrid

Lerner, Delia. (2001). *Leer y escribir en la escuela; lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo De Cultura Económica. México D.F.

Malaver, A., Ospina, P. y Sánchez, P. (2014). *Aulas prensa: hacia una lectura crítica de artículos de opinión en la educación media*. Actualidades Pedagógicas (63), 99-116.

- Manga, Dionisio. (2000). *El sistema funcional de la lectoescritura en la neuropsicología de Luria*. Congreso Mundial de Lecto-escritura. Valencia, España.
- Marín, A y Aguirre, D (2010). *Incidencia de una secuencia didáctica desde una perspectiva discursiva-interactiva en la comprensión lectora de textos expositivos de estudiantes de grado 9° de EBS, de la Institución Educativa INEM Felipe Pérez de la ciudad de Pereira*. (Tesis de maestría). Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira.
- Marín C, Gustavo (2013). *Incidencia de una secuencia didáctica, centrada en la lectura crítica de diversos textos y en la discusión oral sobre los mismos, en el desarrollo de competencias argumentativas*. (Tesis de maestría). Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira
- Martínez, María Cristina (2004). *El procesamiento multinivel del texto escrito. ¿Un giro discursivo en los estudios sobre la comprensión de textos?* Revista Lenguaje No. 32, 2004. Universidad del Valle.
- Ministerio De Educación Nacional. (1998). *Lengua Castellana: Serie Lineamientos Curriculares*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Ministerio De Educación Nacional (2003) *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje*. Santa Fe de Bogotá
- Ministerio de Educación Nacional (2013). *Leer para comprender, escribir para transformar. Palabras que abren nuevos caminos en la escuela*. Bogotá, Colombia: Serie Río De Letras. Libros Maestros PNLE

Ministerio de Educación Nacional (2016). *Informes: Resumen Ejecutivo Colombia En PISA* 2015. Bogotá D. C.

Ministerio de Educación (2016). *Reporte de la excelencia 2015. Establecimiento Educativo Luis Granada Mejía*. Bogotá

Ministerio de Educación Nacional (2017). *Informe nacional. Resultados nacionales 2009, 2012-2015. Saber 3, 5 y 9*. Bogotá.

Montoya, A. Y Motato, J (2013). *Secuencia didáctica para la producción de texto argumentativo (ensayo), en estudiantes de grado once de la Institución Educativa INEM Felipe Pérez de Pereira (tesis de pregrado). Universidad tecnológica de pereira, Pereira,*

Mosquera, C (2008). *El cambio en la epistemología os de química*. Tesis se doctoradol. Universitat de València Servei de Publicacions. Valencia

Mujica, Jorge. (2007). *Como escribir un artículo*. Recuperado De [Http://Www.Conoze.Com/Doc.Php?Doc=7712](http://Www.Conoze.Com/Doc.Php?Doc=7712)

Parodi S, y Núñez, P. (1999) *¿Existe influencia de la variable socioeconómica en la comprensión del texto escrito?* Revista Lenguaje N° 27. Universidad del Valle. Págs. 91-106

Perelman, Ch. (1997). *El imperio retórico. Retórica y argumentación*. Editorial Norma, S. A. Santafé De Bogotá

Pérez, M. y Rincón, G. (2009). *Actividad, secuencia didáctica y pedagógica por proyectos: tres alternativas para la organización del trabajo didáctico en el campo del lenguaje*. Bogotá. CERLALC

Pérez, M. y Roa, C. *Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo*  
Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo. Secretaría de Educación del  
Distrito. Bogotá, 2010.

Perrenoud, P. (2001). *La formación de los docentes en el siglo XXI*. Revista De Tecnología  
Educativa (Santiago - Chile), XIV, N° 3, Pp. 503-523.

Perrenoud, P. (2001). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*.  
*Profesionalización y razón pedagógica*. ESF Éditeur, Paris.

Ríos, Iván (2010). *El lenguaje: herramienta de reconstrucción del pensamiento*. Razón y  
Palabra, vol. 15, núm. 72, mayo-julio, 2010. Instituto Tecnológico y de Estudios  
Superiores de Monterrey Estado de México, México.

Rivera, M (2013). *Mundos representados: lectura y escritura en la universidad. Doctorado*  
*interinstitucional en educación*. Universidad Distrital Francisco José De Caldas. Bogotá  
D.C.

Sánchez, Luisa Emilia (2013). *La comprensión lectora: hacia una aproximación sociocultural*.  
Editorial Universidad Don Bosco, año 7, No.12, Julio-Diciembre de 2013, pp.7-16.

Sánchez L, Carlos. (2014). *Prácticas de lectura en el aula: orientaciones didácticas para*  
*docentes*. 1a. ed. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional; pág. 18

- Santiago, A., Castillo, M y Morales, D. (2007). *Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá D.C. p. 27-38
- Schön, D. (1987). *La formación de profesionales reflexivos: Hacia un diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Ministerio de Educación y Ciencia. Editorial Paidós. Barcelona, España.
- Suaza G., Yeidi A. (2017). *El artículo de opinión para formar lectores críticos en grado octavo incidencia de una secuencia didáctica de enfoque sociocultural en la comprensión de textos argumentativos en estudiantes de grado octavo de la I.E San Nicolás. (Tesis de maestría)*. Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira, Risaralda.
- Vygotsky, L (1934). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires, 1998. Recuperado De:  
[Http://Vigostkyvspiagetc.Blogspot.Com.Co/2013/04/Elpensamiento-Y-Lenguaje-Segun-Vygotsky.Html](http://Vigostkyvspiagetc.Blogspot.Com.Co/2013/04/Elpensamiento-Y-Lenguaje-Segun-Vygotsky.Html)
- Vygotsky, L (1962). *Pensamiento Y Lenguaje*. Cambridge, MA. MIT Press.

## Anexos

### Anexo 2: secuencia didáctica

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA**  
**FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVO**  
**ARTÍCULO DE OPINIÓN**

**IDENTIFICACIÓN DE LA SECUENCIA**

**ÁREA:** Lectores Competentes

**DOCENTES:** Sandra Patricia Murillo Linares y Oscar Asdrual Jaramillo Yepes

**GRADOS:** Octavo y Noveno

**FECHAS DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA:** Segundo trimestre de 2017

<b>FASE DE PLANEACIÓN O PREPARACIÓN</b>
<p><b>TAREA INTEGRADORA:</b></p> <p><b>Sin acoso escolar, un camino para la paz.</b></p> <p>Una secuencia didáctica de enfoque sociocultural para la comprensión de textos argumentativos (artículo de opinión) de estudiantes de grados octavo y noveno de la Institución Educativa Luis Granada Mejía.</p> <p>El acoso escolar es una problemática que ha venido afectando la sana convivencia de los estudiantes granadinos en los últimos dos años. Debe ser intervenida con el fin de evitar su aumento y a razón de esto, se aprovechará esta oportunidad para que los estudiantes conozcan y comprendan las características y la estructura de los textos argumentativos, especialmente, el artículo de opinión desde las tres dimensiones planteadas por Cassany (las líneas, entre líneas y detrás de las líneas).</p>

**TEMA:** Acoso escolar

## **OBJETIVOS DIDÁCTICOS**

### **GENERAL:**

Analizar textos argumentativos desde las tres dimensiones propuestas por Cassany (las líneas, entre líneas y detrás de las líneas) para hacer frente a la problemática del acoso escolar desde la lectura y comprensión de artículos de opinión.

### **ESPECÍFICOS:**

Reconocer la estructura del texto argumentativo (Introducción, exposición de hechos, exposición de argumentos y conclusión).

Reconocer la funcionalidad que tienen los conectores y los marcadores textuales dentro del texto argumentativo.

Identificar los elementos que constituyen el plano de las líneas (descubre las conexiones, lee los nombres propios y hacer un listado de voces) en la comprensión de textos argumentativos sobre el acoso escolar.

Identificar los elementos que constituyen el plano de entre líneas (identifica y describe el género del texto, verifica la solidez y fuerza del discurso y rastrea la subjetividad) en la comprensión de textos argumentativos sobre el acoso escolar.

Identificar los elementos que constituyen el plano detrás de las líneas (descubre lo oculto, identifica el propósito del autor y analiza las voces incorporadas en el texto) en la comprensión de textos argumentativos sobre el acoso escolar.

## **CONTENIDOS DIDÁCTICOS**

### **CONTENIDOS CONCEPTUALES:**

- ✓ El acoso escolar
- ✓ Características particulares del acoso escolar ( Origen y tipos de matoneo)
- ✓ Causas y consecuencias del acoso escolar
- ✓ Texto argumentativo
- ✓ Artículo de opinión
- ✓ Conexiones
- ✓ Nombres propios
- ✓ Listado de voces
- ✓ Género del texto
- ✓ Solidez y fuerza del discurso
- ✓ Subjetividad
- ✓ Lo oculto en el texto
- ✓ Propósito del autor
- ✓ Las voces incorporadas en el texto

### **CONTENIDOS PROCEDIMENTALES:**

Contrato didáctico

Indagación de saberes previos

Lectura y análisis de textos argumentativos (artículos de opinión) desde las tres dimensiones propuestas por Cassany.

Análisis de las condiciones particulares del acoso escolar en Colombia y en otros países de América y Europa

Estudio de casos de acoso escolar en la Institución Educativa Luis Granada Mejía y otras instituciones del país para establecer posiciones y controversias.



Debates y conversatorios propuestos a partir de la presentación de videos, canciones y testimonios sobre el acoso escolar.

- ✓ Elaboración de cuestionarios y realización de entrevistas a expertos sobre el tema
- ✓ Campañas educativas para prevenir el acoso escolar en la Institución Educativa Luis Granada Mejía.
- ✓ Elaboración de afiches para promover la sana convivencia.
- ✓ Elaboración de artículos de opinión para ser difundidos en la institución a través de comunicados de prensa regional (La crónica del Quindío) y de la emisora Tu voz granadina en su frecuencia 80.6 FM.

### **CONTENIDOS ACTITUDINALES**

- ✓ Valorar la importancia de la argumentación en contexto
- ✓ Respetar el trabajo grupal y las opiniones de los compañeros sobre los textos leídos.
- ✓ Valorar cambios de actitud con respecto a la problemática del acoso escolar y empleo del dialogo para llegar a acuerdos frente a posiciones encontradas.
- ✓ Cumplir con las tareas asignadas.
- ✓ Reconocer la importancia que tiene el análisis crítico de los textos argumentativos (artículos de opinión).
- ✓ Mejorar la convivencia escolar y reducir los casos de acoso escolar en la Institución educativa Luis Granada Mejía.

### **SELECCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS:**

- ✓ Lectura crítica
- ✓ Aprendizaje colaborativo
- ✓ Uso de técnicas de discusión y trabajo grupal ( debate, mesa redonda, foro, simposio)
- ✓ Exposiciones
- ✓ Uso de textos en contexto – EXPLICARLO
- ✓ Estudio de casos

- ✓ Canciones y videos sobre el acoso escolar
- ✓ talleres
- ✓ Campaña educativa sobre el “NO AL BULLYING”

## **ELECCIÓN Y ANALISIS DE LOS RECURSOS TEXTUALES**

- ✓ Lectura de los artículos de opinión de periódicos y revistas de reconocimiento nacional: El Universal, Revista Semana, El País
  - “El matoneo en los colegios” de Pablo Isaza Nieto
  - ¿Quién frena el matoneo? de Paola Andrea Gómez
  - “Bullying: Violencia o acoso escolar” de Manuel Alfredo Rodríguez
  - “Bullying” de Tomás Navarro
  - Bullying: un reto para la sociedad de Alicia Calderón.
  - Violencia escolar, ¿inaceptable? de Blanca Heredia

Construcción guiada del conocimiento, estrategias colaborativas y cooperativas para desarrollar aprendizajes significativos en los estudiantes.

Selección de artículos de opinión en: El País, Revista Semana, páginas web, entre otros, que aborden temas de interés.

## **FASE DE PLANEACION**

### **SESIÓN No 1: PRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN DE LA SECUENCIA PRESENTACION DE LA SECUENCIA Y ORDENAMIENTO DEL CONTRATO DIDACTICO PARA ESTABLECER RESPONSABILIDADES Y FORMA DE TRABAJO EN CLASE**

#### **OBJETIVO**

Invitar a los estudiantes a participar de las actividades programadas, presentar el desarrollo de la secuencia didáctica y establecer los acuerdos para mejorar la comunicación en el aula, el tiempo, los espacios y las estrategias utilizadas.

#### **APERTURA**

El salón de clases será decorado con frases e imágenes reflexivas, antes de que los estudiantes ingresen. Posteriormente recibirán una tarjeta de invitación con una frase de reflexión, con el fin

motivar a los estudiantes a participar del desarrollo de la secuencia didáctica que está a punto de iniciar.

La presentación inicial de la tarea integradora y la secuencia didáctica se realizará con la proyección del video clip de la canción “Grandes Esperanzas” de Syrian Nürg.

## **DESARROLLO**

Se hará un conversatorio sobre el contenido de la canción “Grandes Esperanzas”, con el fin de indagar sobre conocimientos que tienen los estudiantes acerca del acoso escolar. Después, se invitará a los estudiantes a que propongan el nombre de la secuencia didáctica, el cual debe estar relacionado con la tarea integradora. Esta será dada a conocer por el docente en forma expositiva, para que los estudiantes comprendan el propósito de la intervención.

Posteriormente, se establecerán los acuerdos de convivencia en el aula. Los estudiantes se reunirán en una mesa de trabajo para establecer los diálogos pertinentes, determinar roles y establecer tiempos; para esto se nombrará un secretario, quien se encargará de escribir en el tablero las normas propuestas por los mismos estudiantes.

Así mismo, se entregará un contrato en blanco a cada estudiante para que escriban en él los acuerdos plasmados en el tablero, seguidamente, lo firmarán (colocando su huella digital) y en señal de compromiso personal, lo guardarán en su cuaderno.

Finalmente, se elegirán dos estudiantes para que elaboren un contrato manifiesto que se fijará en un lugar visible dentro del aula.

## **CIERRE**

Se ratificarán los compromisos a partir de la socialización del manifiesto y cada estudiante (junto con el profesor), plasmará su huella digital en señal de aprobación a lo pactado.

## **SESIÓN No 2**

### **EVALUACION DE CONDICIONES INICIALES: INDAGACIÓN DE CONCEPTOS PREVIOS SOBRE EL ACOSO ESCOLAR**

## **OBJETIVO**

Indagar sobre los saberes previos que tienen los estudiantes sobre el Acoso Escolar.

## **APERTURA**

Al ingresar, los estudiantes encontrarán en el aula de clases algunos carteles con las siguientes prohibiciones: Prohibido hablar, sentarse, reír, mirarse, salir, pensar, entre otros. El docente guiará la entrada de los estudiantes al aula.

El objetivo es que los estudiantes cuestionen por qué no pueden realizar dichas acciones.

## DESARROLLO

Cuando los estudiantes estén sentados y en silencio, el docente les preguntará cómo se sintieron con relación a lo que encontraron en el aula, buscando destacar la importancia que tiene la libertad de expresión y de opinión. Además, se buscará que el estudiante comprenda que existen textos que contienen opiniones que pueden ser leídos por cualquier tipo de público pero con interpretaciones diferentes según la intención del lector, a través de preguntas integradoras.

## INDAGACION DE SABERES PREVIOS

La indagación de saberes previos comenzará con la lectura en voz alta de la siguiente frase:

**“Hemos aprendido a volar como las aves y a nadar como los peces, pero no hemos aprendido el sencillo arte de vivir como hermanos”**

**Martín Luther King**

Posteriormente se hará un conversatorio abierto sobre el acoso escolar y se preguntará a los estudiantes qué conceptos tienen sobre el tema, con el fin de generar posiciones encontradas y condiciones particulares. Para ello el docente entregará a los estudiantes algunas frases para que se lean en voz alta aleatoriamente. Estas servirán de ayuda para el desarrollo del conversatorio y son las siguientes:

1. “Una broma es una cosa muy seria” **Winston Churchill**
2. “Las mejores peleas no se dan entre extraños. Ocurren entre amigos de confianza” **Chuk Palahniuk**
3. “Caer está permitido. ¡Levantarse es obligatorio!” **Proverbio Ruso**
4. “La violencia es el único recurso del incapaz” **Isaac Asimow**
5. “No me asusta la maldad de los malos, me aterroriza la indiferencia de los buenos” **Mahatma Ghandi**
6. “Al final vamos a recordar no las palabras de nuestros enemigos, sino el silencio de nuestros amigos” **Martín Luther King**
7. “La tolerancia frente a la intolerancia es el peor de los crímenes. Ni siquiera la intolerancia es tan grave” **Arthur Schnitzler**
8. “Desear que las cosas cambien no produce ningún resultado, pero ¡tomar la decisión de actuar ahora mismo, puede cambiarlo todo!” **Nick Vujicic**
9. “Puedo resumir en tres palabras todo lo que he aprendido sobre la vida: la vida sigue” **Robert Frost**
10. “La fuerza radica en las diferencias, no en las similitudes” **Stephen Cover**
11. “Los hombres sabios aprenden mucho de sus enemigos” **Aristófanes**
12. “Ser feliz no es tener una vida perfecta. Ser feliz es reconocer que la vida vale la pena vivirla, a pesar de todas las dificultades. “**Anónimo**”
13. “Amarse a uno mismo es una historia de amor eterna” **Oscar Wilde**
14. “Educar en la igualdad y el respeto es educar contra la violencia” **Benjamín Franklin**
15. El miedo siempre hace ver las cosas peor de lo que son” **Tito Livio**

## DATO CURIOSO

¿Sabías que hay quienes piensan que la expresión “hacer el oso” proviene del ridículo al que eran expuestos los osos pardos cuando en ciertos espectáculos de la Edad Media, eran obligados a bailar disfrazados?

A continuación el docente hablará del desarrollo de la inteligencia emocional y de la importancia de expresar nuestros sentimientos y emociones.

Un elemento básico en la prevención del acoso escolar, es el desarrollo de la inteligencia emocional para manejar tanto la el temor y la ansiedad, como las necesidades y el apoyo requerido en este tipo de situaciones. Una inteligencia emocional fortalecida permite manejar sentimientos como la ira y conduce a una buena adaptación social.

LA INTELIGENCIA EMOCIONAL AYUDA A	
Cultivar relaciones sanas	✓
Sentirse anímica y mentalmente bien	✓
Rendir mejor en el colegio	✓
Controlar los impulsos	✓
Aumentar la empatía	✓
Resistir a las adicciones	✓
Perseverar en los propósitos.	✓

Seguidamente, el docente narrará la historia “*El burro que se cayó a un pozo*” y hará una reflexión con los estudiantes alrededor del tema, quienes finalizada la actividad, plasmarán en sus cuaderno su conclusión y un dibujo sobre el relato.

## EL BURRO Y EL POZO

Un día, el burro de un campesino se cayó en un pozo.

El animal rebuznó fuertemente por horas, mientras el campesino trataba infructuosamente de sacarlo. Finalmente, el campesino decidió que, como el burro ya estaba viejo y el pozo estaba seco, lo tataría con el burro adentro.

Invitó a todos los vecinos a ayudarlo. Todos empezaron a echarle paladas de tierra al pozo.

El burro se dio cuenta de lo que estaba pasando y lloró horriblemente. Para sorpresa de todos, luego de unas cuantas paladas de tierra, se aquietó.

El campesino miró lo que pasaba y lo que vio, lo asombró. El burro estaba haciendo algo increíble: Se sacudía cada palada de tierra que le caía encima y se paraba sobre ella. Muy pronto todos se quedaron boquiabiertos al ver cómo el burro subió hasta el borde del pozo, y salió trotando.

**Anónimo.**

**Moraleja:** ¡Sacúdete!, las agresiones pueden ser como paladas de tierra. No dejes que te entierren.

### **Cada día es una oportunidad para cambiar el rumbo de las cosas.**

Finalmente, se leerán a los estudiantes algunos titulares de prensa sobre casos de acoso escolar para que reflexionen sobre ellos y presenten algunas conclusiones:

2014: “Mediante matoneo, obligan a jóvenes a unirse a bandas” El Tiempo, Bogotá, 29 de enero Carol Malaver redactora.

2013: “Cada año se suicidan 300.000 adolescentes en el mundo por Bullying” [www.Nota22.com](http://www.Nota22.com). Argentina, 16 de septiembre.

2013: “Según la organización inglesa Beat Bullying, siete de cada diez niños y jóvenes han experimentado alguna forma de acoso o intimidación” 16 de septiembre. Fuente: [www.teinteresa.es](http://www.teinteresa.es)

2013: “Padre de niño con muerte cerebral por Bullying. Mi hijo no sabía lo que era pelear” Emol Chile. Sábado 15 de junio. Andrea González Schmessane.

2013: “Capturan a niño de 12 años que extorsionaba a un compañero” Colprensa. Bogotá. Jueves 13 de junio.

2012: “Colombia es uno de los países con mayores cifras de “matoneo” Colprensa. Bogotá. Jueves 15 de marzo.

2011: “Hijo agredió a su madre y la amenazó con cuchillo” Mercurio Calama. Chile. Viernes 24 de junio.

### **CIERRE**

Se le entregará a cada estudiante la letra de la canción “*Grandes Esperanzas*” de Siryan Nurg para reflexionar sobre su contenido en casa.

### **GRANDES ESPERANZAS**

(Autor: Siryan Nurg)

Amanece un día más, el sol brilla pero para mí es tan solo un día gris más,  
 La rutina a rutina, pero en mi caso un infierno adornado con la brisa matutina,  
 Camino, con un paso lento y pesado, pensando que no pasaré por lo que ya he pasado  
 Esperando que esos desgraciados piensen... Que han errado.  
 Entro bajo el arco que marca el comienzo de una travesía larga,  
 Soporto la lacra de ser juzgado y castigado en una sala llamada aula. ¡Llamada aula!  
 Donde el juez se viste igual que yo,  
 Donde el verdugo se sienta cerca de donde estoy yo,  
 Que he hecho yo para merecer lo que estoy recibiendo  
 Y quién es él, para infligir todo este mal que me está matando.  
 Día tras día soporto la misma agonía por quien no conoce la palabra alegría,  
 Y se consuelan en el hundir la vida mía,  
 Avergonzado, humillado destrozado y ahora encima grabado.  
 Adultos escurren el bulto argumentando ser cosas de críos  
 Pues yo también lo soy, el mal lo estoy sufriendo.  
 Todos los adultos son iguales y porque a todos los niños los ampara como tales,  
 La inocencia no se pierde cuando marca dieciocho en DNI ¡Qué va!,

Conozco a gente que no conoce la palabra piedad, por lo menos conmigo no lo demuestran.

Disfrutan de una vida a mí entender maravillosa: como se dice color de rosa,  
Son los culpables de que mi vida este rota y soy yo el que no puede salir a la calle sin temer con ellos  
cruzarme.

Échale huevos me dicen algunos, pero si yo no soy violento porque debería de serlo,  
Son ellos quienes deberían dejar de serlo y encima me ofrecen a mí cambiar de colegio,  
Que sabrán de mi vida, ni si quiera preguntaron, no se molestaron, tan solo me juzgaron.  
Ya no puedo más, si mis padres van al colegio a quejarse yo recibo más, hasta los profesores no saben  
qué hacer ante tal impunidad,

No quiero móvil, ya sé que mensajes me van a enviar,  
Cambiar de aires, sería huir sin haber hecho nada, esa solución me das,  
Me gustaría ver a esos que le hacen tanta gracia ver cómo me hundo,  
En mi situación veríamos si a ellos no se les caería encima el mundo,  
Cada vez me siento más apartado en ningún sitio encajo.  
Mis padres se desviven por comprenderme, impotentes ven,  
Que no soy feliz, y eso durará siempre, siente estas frías palabras que no te mienten.  
Albidos tan vez estén escuchando, si sois victimas seguid luchando  
Si sois verdugos contemplad el horror que estáis creando.  
Vuestra manera de divertirse, esa que tanto hace que tanto hace reírse.  
¡Está matando!

### **CORO**

Si quisieran mi ayuda la tendrían,  
Si quisieras mi voz la escucharías;  
Si quisiera mi mano la tendrías sin duda ¡Oh vida mía!

Si pidieran el perdón no dudaría ¡Oh vida mía!  
Vida mía, vida mía...

Si quisieran, si quisieran... ¡Suyo sería!

## **FASE DE DESARROLLO**

### **SESIÓN No 3: INDAGACIÓN DE SABERES PREVIOS SOBRE LA COMPRENSIÓN DE DIFERENTES TIPOS DE TEXTOS.**

#### **OBJETIVO**

Indagar sobre los saberes previos que tienen los estudiantes sobre la clasificación y comprensión de diferentes tipos de textos.

#### **APERTURA**

Al inicio de esta sesión, el docente leerá a los estudiantes el siguiente cuento:

### EL SABIO Y EL NECIO

Cuanta la leyenda que algún lugar del oriente, un estudiante que quería desvirtuar la sabiduría del gran maestro que vivía en la montaña, atrapó a un pajarillo y, con las manos ocultas tras su espalda, llegó a él y le preguntó: Maestro, tú que tanto sabes, dime si el pajarillo que traigo en mis manos está vivo o muerto. Consciente de las intenciones del muchacho, el sabio meditó la pregunta, sabiendo que si le decía “vivo” el joven mataría al pájaro y luego se burlaría de él; y si le decía “muerto”, lo dejaría vivir para burlarse de igual forma. “La respuesta está en tus manos”, fue la sentencia del maestro.

**Basado en un cuento anónimo oriental.**

**Reflexión:** Nuestras vidas y la de los demás están en nuestras manos. Tus palabras y tus acciones pueden ser decisivas para el futuro de otros. Tú puedes optar por motivar a una persona y ayudarla a alcanzar grandes logros o puedes sumirla en la ruina y la derrota. Tú decides cómo quieres ser recordado. Para bien o para mal, todo lo que hagas trae consecuencias.

Luego, el docente formará subgrupos de 5 estudiantes, a través de la dinámica “*Juego de naranja, juego de limón*”, y se les entregará el texto titulado “**El Naufragio**”, el cual contiene una situación problémica. Los estudiantes contarán con 20 minutos para realizar la discusión correspondiente y elegirán a un representante para que socialice la solución al problema. Luego el grupo tendrá que ponerse de acuerdo y elegir una nueva alternativa de solución entre todas las sugeridas.

### “EL NAUFRAGIO”

Imagina que te encuentras en un naufragio. A duras penas has conseguido llegar a una isla donde tienes que pasar tres años de vuestra vida, sin salir de allí.

Vivirás en estas condiciones:

1. Ocuparás un espacio físico cuadrado, absolutamente idéntico a la realidad terrestre. Este espacio mide veinte kilómetros cuadrados y está repartido de la siguiente manera:
  - ✓ ¼ es un lago con peces
  - ✓ ¼ es una tierra de cultivo
  - ✓ ¼ es un bosque salvaje
  - ✓ ¼ es un terreno sin cultivar
2. El clima del lugar es caluroso, con una temperatura constante de 30° durante el día y 20° durante la noche. solo llueve 30 días al año.
3. La única persona con la que te relacionarás durante la estancia en la isla, deberá ser escogida entre



la siguiente lista:

- ✓ Un hombre de 40 años drogadicto
- ✓ Una mujer de 24 años que acaba de salir de un manicomio
- ✓ Un sacerdote de 75 años
- ✓ Una prostituta de 35 años
- ✓ Un ateo de 20 años que acaba de cometer un asesinato
- ✓ Una universitaria que tiene voto de castidad.
- ✓ Un físico de 28 años que solo acepta entrar si puede llevar consigo una pistola
- ✓ Un ciego de 21 años con discapacidad para caminar
- ✓ Una chica de 12 años con retraso mental
- ✓ Un homosexual de 41 años
- ✓ Una mujer de 32 años que sufre de ataques epilépticos
- ✓ Un niño de 5 años con sobrepeso y apetito convulsivo.

Entre cada uno de los subgrupos podrán escoger y llevar consigo 3 objetos de los 36 que hay en el barco, el cual que está a punto de hundirse.

Lista de objetos que pueden elegir:

### **LISTA DE OBJETOS**

1. Un equipo completo de pesca.
2. Dos palas y dos picos de jardinería.
3. Tres raquetas de tenis y veinte pelotas.
4. Dos guitarras.
5. Veinte pastillas de jabón.
6. El cuadro de la Gioconda.
7. Diez películas y un proyector de pilas.
8. Una mochila para cada persona del grupo.
9. Cien rollos de papel higiénico.
10. Una vaca y un toro.
11. Cien cajas de conservas surtidas.
12. Cien libros de literatura clásica.
13. Cien botellas de bebidas alcohólicas.
14. Un Jeep nuevo.
15. Una barca de remos.
16. Diez barras metálicas.
17. Cien cajas de cerillas.
18. Un caballo de seis años.
19. Una buena cantidad de penicilina.
20. Cien paquetes de tabaco.
21. Tres barajas de cartas.
22. Un gato siamés.
23. Artículos de tocador y de belleza.
24. Semillas de diversas clases.
25. Una máquina de escribir.

26. Cinco armarios llenos de ropa.
27. Veinticinco fotografías de personas queridas.
28. Cinco mil hojas de papel para escribir.
29. Un fusil y cien balas.
30. Un equipo de pinturas al óleo y treinta tubos de recambio
31. Cien discos y un tocadiscos de pilas.
32. Un Cadillac y cuatro mil litros de gasolina.
33. Material para hacer un reportaje fotográfico.
34. Dos tiendas de campaña de tres plazas cada una.
35. Tres camas muy grandes.
36. Una batería de cocina.

Una vez terminada la discusión y teniendo en cuenta la reflexión inicial, será importantísimo argumentar por qué la decisión tomada, es la mejor opción para permanecer en la isla.

Cuanto más organizado sea el debate más oportunidad de hablar tendrán aquellas personas que normalmente guardan silencio en estos momentos.

Es posible que el en ejercicio anterior se hallan dado algunos casos de discriminación, razón por la cual, se propone la actividad “**Soy Bully**” para generar discusión sobre el tema:

Responde estas preguntas y descubre si tu comportamiento te ha convertido en el terror de tus compañeros.

¿Te burlas permanentemente de las opiniones de los demás?	<b>SI</b>	<b>NO</b>
¿Comentas con ironía el aspecto físico de otros?	<b>SI</b>	<b>NO</b>
¿Amenazas o agredes a los demás cuando no hacen lo que tú quieres?	<b>SI</b>	<b>NO</b>
¿Te empodera hacer sentir mal a otros?	<b>SI</b>	<b>NO</b>
¿Gozas maltratando personas y animales?	<b>SI</b>	<b>NO</b>
¿Hablas despectivamente de tus compañeros de clase?	<b>SI</b>	<b>NO</b>
¿Te gusta presenciar episodios de violencia?	<b>SI</b>	<b>NO</b>
¿Te conmueves con el sufrimiento ajeno?	<b>SI</b>	<b>NO</b>
¿Te molesta cumplir normas?	<b>SI</b>	<b>NO</b>
¿Te tiene miedo tus compañeros?	<b>SI</b>	<b>NO</b>

Aunque no existe un estereotipo único, el “**Bully**” aspira a tener poder y estatus social dentro de un grupo. Tienden a ser populares, manipuladores, con muchos “amigos”, así algunos solo lo sean por temor a convertirse en sus víctimas.

**Reflexión:** El bullying social emplea tácticas que tienden a expresarse a través de:

<b>Amenazar</b>	<b>Excluir</b>
<b>Ignorar</b>	<b>Discriminar</b>
<b>Despreciar</b>	

## DESARROLLO

Para continuar con el ejercicio, se colocará nuevamente el video de la canción “Grandes Esperanzas” de Syrian Nürg, con el fin de poder cantarla entre todos los miembros del grupo. Con esto se espera que todos asuman una posición crítica frente al tema del acoso escolar.

Seguidamente se formaran grupos de tres estudiantes y se les entregará una tarjeta al azar, para que escriban un texto con la letra de canción “Grandes Esperanza”, según lo requerido, así:

1. Tipo de texto: **Cuento**  
**Destinatario:** Un grupo de estudiantes de básica primaria.
2. Tipo de texto: **Noticia (para ser publicada en el periódico escolar)**  
**Destinatario:** Padres de familia.
3. Tipo de texto: **Carta**  
**Destinatario:** Párroco de Caicedonia.
4. Tipo de texto: **Crítica**  
**Destinatario:** Un grupo de orientadoras escolares.
5. Tipo de texto: **Aviso publicitario**  
**Destinatario:** Una Institución Educativa

Antes de iniciar con presentación de los textos, se hará una discusión sobre la frase de la canción: *“Vuestra manera de divertirse, esa que tanto hace reírse, ¡está matando!”*.

Por último se hará una presentación de los textos (según sus características y tipología textual) con el fin de hacer algunas aproximaciones conceptuales.

## CIERRE

Se le pedirá a los estudiantes mejoran sus escritos y entregarlos en la próxima sesión.

## SESIÓN No. 4 IDENTIFICACIÓN DE TIPOLOGÍA TEXTUAL

### OBJETIVO

Identificar las características de algunos textos, según su tipología.

### APERTURA

La apertura de esta sesión se hará a través de la lectura del texto **¡Qué le corten la cabeza!**, para que los estudiantes elaboren un graffiti sobre su contenido (en un octavo de cartulina), y hagan una pequeña presentación de los mismos.

**Lectura: ¡Qué le corten la cabeza!**

Hubo épocas en las que condenaban a muerte, a veces decapitándolos, a quienes no compartían las ideas políticas, sociales, religiosas o científicas del momento. Las ejecuciones, que se hacían en público para que sirvieran de escarmiento, se anunciaban con pregones o carteles.

**DESARROLLO**

Para el desarrollo de esta sesión, se conformarán grupos de trabajo de cinco estudiantes, a través de la dinámica: “Jugo de naranja, jugo de limón, el que quede solo, solo quedará ¡Hey!”

Posteriormente se dibujará en el tablero un cuadro con el nombre de los 5 textos referenciados para su análisis, esto tiene como finalidad identificar en cada uno el **tipo de texto** y sus principales características. La técnica utilizada será el Carrusel, esto permitirá la rotación de los documentos, y facilitará la realización del ejercicio con cada uno de los textos entregados.

La tabla para el desarrollo del ejercicio, es la siguiente:

<b>CARACTERÍSTICAS</b>				
<b>TEXTO No. 1</b> <b>Título</b>	<b>TEXTO No. 2</b> <b>Título</b>	<b>TEXTO No. 3</b> <b>Título</b>	<b>TEXTO No. 4</b> <b>Título</b>	<b>TEXTO No. 5</b> <b>Título</b>

Cuando todos los grupos hayan completado el cuadro, el docente preguntará sobre la actividad realizada, identificando las principales características de los textos expuestos.

## **TEXTOS SUGERIDOS**

### **TEXTO N° 1: NARRATIVO**

#### **EL OREJÓN**

Escrito por Álvaro Jurado Nieto, Colombia.

Era su segundo día de clases. Henry se sentó en el primer pupitre del salón, al lado de la ventana, como le recomendó su mamá. La profesora entró en clase y les dijo "buenos días". Hoy vamos a estudiar algunos animales. Comenzaremos con el asno, ese animal tan útil a la humanidad, fuerte, de largas orejas, y... "Como Henry", la interrumpió una voz que salía de atrás del salón.

Muchos niños comenzaron a reír ruidosamente y miraban a Henry.  
¿Quién dijo eso?, preguntó la profesora, aunque sabía bien quién lo había dicho.

Fue Quique, dijo una niña señalando a su lado a un pequeñín pecoso de cinco años.

Niños, niños, dijo Mily con voz enérgica y poniendo cara de enojo. No deben burlarse de los demás. Eso no está bien y no lo voy a permitir en mi salón. Todos guardaron silencio, pero se oía algunas risitas.

Un rato después una pelota de papel goleó la cabeza de Tomás. Al voltear no vio quién se la había lanzado y nuevamente algunos se reían de él. Decidió no hacer caso a las burlas y continuó mirando las láminas de animales que mostraba Mily. Estaba muy triste pero no lloró.

En el recreo Henry abrió su lonchera y comenzó a comerse el delicioso bocadillo que su mamá le había preparado. Dos niños que estaban cerca le gritaron: "orejón, oye orejón, no comas tanto que va a salirte cola como un asno", y echaron a reír. Otros niños a su alrededor lo miraron y tocando sus propias orejas, sonreían y murmuraban. Henry entendió por primera vez, que de verdad había nacido con sus orejas un poco más grandes. "Como su abuelo Manuel", le había oído decir a su papá una vez.

De pronto se escucharon gritos desde el salón de música, del cual salió mucho humo. Henry se acercó y vio a varios niños encerrados sin poder salir, pues algún niño travieso había colocado un palo de escoba en los cerrojos. A través de los vidrios se veían los rostros de los pequeños llorando, gritando y muy asustados. Dentro algo se estaba quemando y las llamas crecían. Los profesores no se habían dado cuenta del peligro, y ninguno de los niños se atrevía a hacer nada.

Henry, sin dudarle un segundo, dejó su lonchera y corrió hacia la puerta del salón y a pesar del humo y del calor que salía, agarró la escoba que la trababa y la jaló con fuerza. Los niños salieron de prisa y todos se pusieron a salvo. Henry se quedó como un héroe. Todos elogiaron su valor. Los niños que se habían burlado de él estaban apenados.

En casa, Henry contó todo lo sucedido a su familia, por lo que todos estaban orgullosos de él. Al día siguiente, ningún niño se burló de Henry. Habían entendido que los defectos físicos eran solo aparentes, pero en cambio el valor de Henry al salvar a sus compañeros era más valioso y digno de admirar.

Tomado de: <http://bulling6.blogspot.com.co/2009/04/cuento-el-orejo.html>

---

## **TEXTO N° 2 : INFORMATIVO** (Noticia)

### **El 18,7% de los alumnos de 15 años de la OCDE sufren acoso escolar**

EL PAIS - 19 de abril de 2017

El informe PISA de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) destaca que es un problema alarmante.

La mayoría de los estudiantes de 15 años se considera feliz, pero el acoso escolar, que afecta a cerca de 1 de cada 5 alumnos, sigue como un problema "alarmante", según ha revelado hoy el denominado informe PISA de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).

La directora gerente de la OCDE, Gabriela Ramos, ha presentado hoy los resultados de la primera **evaluación sobre el bienestar de los estudiantes del Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA), realizada a adolescentes de 15 años** que también pasaron por las pruebas de ciencias, matemáticas y lectura en 2015.

El informe destaca que el **18,7% de los alumnos de 15 años de países de la OCDE sufren acoso escolar en cualquiera de sus formas** -burlas, amenazas, agresión física- al menos "unas cuantas veces al mes". Hong Kong (32,3 %) y Letonia (30,6 %) encabezan el listado de lugares participantes en la encuesta con un mayor nivel de acoso.

En cuanto a la **relación** que los **docentes** tienen con los **alumnos**, uno de cada cinco estudiantes dijeron haber recibido un trato injusto por parte de sus maestros.

La **evaluación PISA 2015** fue completada por 540.000 estudiantes.

Tomado de: <http://www.eitb.eus/es/noticias/sociedad/detalle/4780162/informe-pisa-2017-sobre-bienestar-estudiantes-ocde/>

---

**TEXTO N° 3: INFORMATIVO** (Aviso publicitario) Stop Bullying tomado de [www.stopbullying.gov](http://www.stopbullying.gov)

# STOP BULLYING

Cada día conocemos más historias dramáticas acerca del **BULLYING: O EL ACOSO ESCOLAR**, conductas agresivas y reiteradas de y hacia un individuo dentro del ambiente escolar. Por favor unámonos todos pasando la voz, el **BULLYING** está afectando la vida de miles de niños y familias en el mundo, muchos niños no pudieron contar su historia porque se suicidaron.

## TIPOS DE BULLYING

- + Verbal: insultos, burlas
- + Social: difundir rumores, burlas en grupos, ruptura de amistades
- + Física: golpear, empujar, o cualquier tipo de maltrato.
- + Cyberbullying: mediante Internet, teléfonos móviles u otras tecnologías digitales para atormentar.

## ¿CÓMO SABER SI SU HIJO ES VÍCTIMA DE BULLYING?

- + Pérdidas de objetos personales
- + Frecuentes lesiones o daños a sus objetos escolares o en la ropa
- + Pasa tiempo aislado o con estudiantes más jóvenes
- + Evita salir al recreo, al patio o lugar de almuerzo escolar antes, durante y después de la escuela
- + Prefiere llegar tarde a la escuela o justo al sonar el timbre escolar
- + Problemas de sueño o pesadillas
- + Conducta solitaria y silenciosa



**StopBullying.gov** proporciona información de diversos organismos gubernamentales en los Estados Unidos sobre cómo los niños, adolescentes, adultos jóvenes, padres, educadores y otros miembros de la comunidad pueden prevenir o detener el acoso escolar que marca la vida de los niños afectados para siempre.

### Acoso escolar o Bullying: guía infantil.com

#### El acoso escolar es una amenaza que puede afectar a cualquier niño

**Bullying** es una palabra inglesa que **significa intimidación**. Desgraciadamente, esta palabra está *de moda* debido a los innumerables casos de persecución y de agresiones que se están detectando en las escuelas y colegios, y que están llevando a muchos escolares a vivir situaciones verdaderamente aterradoras. El *bullying* se refiere a todas las formas de **actitudes agresivas, intencionadas y repetidas, que ocurren sin motivación evidente, adoptadas por uno o más estudiantes contra otro u otros**.

#### ¿Qué es el acoso escolar o bullying?

La persona que ejerce el **bullying** lo hace para imponer su poder sobre el otro, a través de constantes amenazas, insultos, agresiones o vejaciones, y así tenerlo bajo su completo dominio a lo largo de meses e incluso años. La víctima sufre callada en la mayoría de los casos. El maltrato intimidatorio le hace sentir dolor, angustia y miedo, hasta tal punto que, en algunos casos, puede llevarle a consecuencias devastadoras como el suicidio.

El hostigamiento y el maltrato verbal o físico entre escolares es *bullying*. Es un acoso sistemático, que se produce reiteradamente en el tiempo, por parte de uno o varios acosadores a una o varias víctimas. La definición de Dan Olweus que dice que "un estudiante se convierte en víctima de acoso escolar cuando está expuesto, de forma reiterada y a lo largo del tiempo, a acciones negativas llevadas a cabo por otro u otros estudiantes", es la más aceptada.

Los expertos señalan que el **bullying** implica tres componentes clave:

Un desequilibrio de poder entre el acosador y la víctima. Este desequilibrio puede ser real o solo percibido por la víctima.

La agresión se lleva a cabo por un acosador o un grupo que intentan dañar a la víctima de un modo intencionado.

Existe un **comportamiento agresivo hacia una misma víctima**, que se produce de forma reiterada.

#### Tipos de acoso escolar

Con frecuencia aparecen varios tipos de forma simultánea:

**Físico:** Consiste en la agresión directa a base de patadas, empujones, golpes con objetos. También puede ser indirecto cuando se producen daños materiales en los objetos personales de la víctima o robos.

**Verbal:** Es el más habitual. Solo deja huella en la víctima. Las palabras tienen mucho poder y minan la autoestima de la víctima mediante humillaciones, insultos, motes, menosprecios en público, propagación de rumores falsos, mensajes telefónicos ofensivos o llamadas, lenguaje sexual indecente...



**Psicológico:** Se realiza mediante amenazas para provocar miedo, para lograr algún objeto o dinero, o simplemente para obligar a la víctima a hacer cosas que no quiere ni debe hacer...

**Social:** Consiste en la exclusión y en el aislamiento progresivo de la víctima. En la práctica, los acosadores impiden a la víctima participar, bien ignorando su presencia y no contando con él/ ella en las actividades normales entre amigos o compañeros de clase.

### **Bullying en los colegios**

En España, se estima que un 1,6 por ciento de los niños y jóvenes estudiantes sufren por este fenómeno de manera constante y que un 5,7 por ciento lo vive esporádicamente.

Los datos se repiten alrededor del mundo, el acoso escolar afecta a niños de todas las condiciones sociales, está presente en colegios públicos y privados, en ciudades grandes y en pueblos más pequeños.

### **Casos y tragedias de bullying**

'Libre, libre. Mis ojos seguirán aunque paren mis pies.' Estas fueron algunas de las últimas palabras que dejó escritas Jokin Zeberio, de 14 años, antes de suicidarse, tirándose al vacío con su bicicleta, desde lo alto de la muralla de Hondarribia, España, en septiembre de 2004. Jokin venía sufriendo el acoso de sus colegas desde hacía años. Las continuas amenazas, humillaciones, insultos, golpes, palizas, le hicieron sufrir y lo llevaron a la muerte. El hecho hizo sonar la alarma social, política y educativa. Pero, lamentablemente, no frenaron el fenómeno. Los casos de *bullying* afloran y cada día nos percatamos de que no son recientes ni raros.

Tomado de: <https://www.guiainfantil.com/educacion/escuela/acosoescolar/index.htm>

## **TEXTO N° 5: ARGUMENTATIVO (Artículo de opinión)**

### **BULLYING: UN RETO PARA LA SOCIEDAD**

**Por Alicia Calderón**

El bullying es una forma de violencia entre compañeros, en la que uno o varios de ellos molestan y agreden de manera constante y repetida a uno o más de los estudiantes. Quienes son molestados no pueden defenderse de manera efectiva y generalmente están en una posición de desventaja o inferioridad.

De acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2008), México ocupa el primer lugar internacional de casos de bullying en educación básica, ya que afecta a

18 millones 781 mil 875 alumnos de primaria y secundaria, tanto de escuelas públicas como privadas. El análisis efectuado por la OCDE entre los países miembros reporta que 2 de cada 5 estudiantes declararon haber sido víctima de acoso; 1 de 4 reportó recibir insultos y amenazas; alrededor de 1 de 5 declaró haber sido golpeado y casi la mitad dijo haber atravesado por algún episodio de violencia verbal, psicológica, física y ahora también a través de las redes sociales.

Es lamentable que nuestro país ocupe el primer lugar con más casos de bullying: una problemática que provoca en las víctimas depresión, baja autoestima, conductas antisociales y suicidios, y en los victimarios conductas agresivas, problemas con la familia, en la escuela y en sus relaciones interpersonales.

Un ejemplo bastante lamentable de las consecuencias del bullying es la muerte de Héctor Alejandro Méndez Ramírez, un estudiante de secundaria que vivía en Tamaulipas. Sus compañeros lo cargaron para mecerlo, sosteniéndolo de los pies y de las manos, para luego aventarlo como si fuera un columpio: la segunda vez que le hicieron esta jugada Alejandro golpeó su cabeza contra la pared. La causa de su muerte: traumatismo craneoencefálico. Murió joven, con tan solo 12 años y lamentablemente la maestra no intervino en este suceso.

En México se han impulsado diversas acciones para tratar de contrarrestar este problema. En el D.F. por ejemplo, el Consejo Ciudadano estableció el programa “Juntos Contra el Bullying”, que en su sitio de internet aporta datos relevantes acerca del bullying, información sobre el programa, una línea telefónica de atención infantil, por mencionar algunos, que tienen la finalidad de prevenir, proteger y atender a los menores de edad víctimas de la violencia.

Recientemente se transmitió en TV un spot sobre el bullying en el cual se invitó a la sociedad en general a evitar esta situación y ser parte del cambio, con el llamado: “Para frenar el acoso escolar la respuesta está en ti”. También se hicieron anuncios en la radio, pero solo por un tiempo, ya que después el tema dejó de ser interés para los medios, disminuyendo su resonancia.

La SEP, por su parte, ofreció una alternativa de atención a través del portal [www.acosoescolar.sep.gob.mx](http://www.acosoescolar.sep.gob.mx) y la línea telefónica 01800-11-ACOSO (22676) para atender, prevenir, denunciar y dar información sobre este fenómeno que se presenta en diversos centros escolares del país.

A este llamado contra el bullying se han sumado figuras públicas como Yolanda Andrade, conductora del programa 'Netas Divinas', quien lanzó una convocatoria para que integrantes del medio artístico y deportivo compartieran en su cuenta personal de twitter una fotografía que incluyera la frase 'El bullying no es un juego'. Con sus mensajes los famosos respaldan la campaña @Basta\_MX contra el acoso escolar, campaña que a la fecha continua sumando más figuras públicas y voluntades ciudadanas.

En México lamentablemente no nos damos cuenta que dejamos solos a los niños y niñas, además de que no hay autoridades que se preocupen por lo que les sucede y encuentren soluciones efectivas. Esperemos que la ley que propuso antier el Presidente tenga mucho eco en estos días.

Los que hemos sufrido bullying en la escuela recordamos que nuestros compañeros no nos defendieron, y que los maestros y otros adultos minimizaron los hechos. A muchos nos produjo más dolor psicológico que físico, y nos preguntamos por qué se permitió el abuso sin sanciones y sin tratamiento. Una consecuencia grave es que en la mayoría de los casos se opta por ya no asistir más a la escuela por esta causa.

El bullying no es un juego. Los mexicanos debemos hacer algo y no dejar que sucedan casos como el de Héctor, debemos evitarlos reforzando la autoridad positiva de los maestros, involucrando a los padres, hablando con los alumnos francamente del asunto, con el apoyo de psicólogos, pedagogos y modelos de rol como artistas y deportistas. Sobre todo, se necesita el valor de intervenir a tiempo, no ser cómplices con el silencio o festejando al abusivo. ¿Tú qué harías si eres testigo de un caso de bullying? ¿Lo detendrías o te quedarías parado sin hacer nada?

Tomado de: <http://www.elfinanciero.com.mx/opinion/bullying-un-reto-para-la-sociedad.html>

Por Alicia Calderón

Analista de Vinculación en Mexicanos Primero.

Finalmente, se le entregará a los estudiantes el texto “El Matoneo en los Colegios” de Pablo Isaza Nieto para que lo clasifiquen en una de las tipologías textuales vistas en clase.

## **EL MATONEO EN LOS COLEGIOS**

**Por Pablo Isaza Nieto**

*Recientemente los medios de comunicación han informado sobre el alarmante incremento de los casos de violencia, denominado ‘matoneo’, en algunas instituciones educativas de Ibagué, inclusive llegando a divulgar imágenes en redes sociales como Facebook.*

El matoneo es fuente de preocupación entre educadores y padres de familia en todas las latitudes: se da lo mismo en países como Estados Unidos o Canadá que en Colombia o Argentina. En los países de

habla inglesa se le denomina ‘Bullying’.

El matoneo o intimidación en las escuelas secundarias es peor en el Reino Unido que el resto de Europa; casi la mitad de los alumnos de secundaria, un 46 por ciento piensa que la intimidación es un problema en su escuela o colegio; en contraste, en Holanda solo un 16 por ciento lo considera un problema y en España, un 22 por ciento.

En Colombia se le considera un problema y si bien no existen estadísticas municipales, regionales o nacionales, investigaciones han demostrado que el 80 por ciento de los niños interrogados ha visto un caso de matoneo y un 30 por ciento ha sido víctima de agresiones.

El matoneo es cualquier forma de maltrato, psicológico, verbal o físico producido entre estudiantes de manera sistemática.

¿Cuáles son las razones de la violencia escolar? Hay muchas causas que pueden llevar la violencia a la escuela y la más importante de ellas es la violencia intrafamiliar en la que los padres están permanentemente discutiendo, utilizando lenguaje agresivo y, en ocasiones, utilizando el daño físico; el entorno familiar condiciona al niño para dar los primeros pasos en el matoneo.

Con relación a esto, la directora de la Organización Aldeas Infantiles SOS, Ángela Rosales, manifiesta que el rol de la familia es fundamental. Hay que enseñarles a los niños y adolescentes que todos los menores de edad tienen derechos pero al mismo tiempo responsabilidades con los demás y de esa manera no podemos hacer un ejercicio de poder maltratando o pasando por encima del otro. También asegura que el comportamiento que los niños y adolescentes adquieren, son el reflejo de lo que los menores ven en la casa, el colegio, el barrio y en la interacción con sus compañeros. Esto nos alerta y nos compromete como padres de familia a ser conscientes de la importancia que tiene el dar buen ejemplo a los hijos.

El niño o niña, de la violencia intrafamiliar pasa a la violencia de los medios de comunicación, en especial del cine y la televisión; no es posible asistir a una sala cinematográfica donde la película no sea de violencia extrema: asesinatos, peleas, persecuciones para finalmente matar, explosiones y toda clase de manifestaciones de violencia; igual la televisión, con sus telenovelas para, según los productores y patrocinadores, “mostrar y no ocultar la realidad del país”.

El esparcimiento o los ratos de ocio son dedicados a los juegos de la actual tecnología, basados siempre en la violencia; así el niño o la niña está formado para iniciarse en el matoneo, cada vez a menor edad.

Una vez en la escuela o colegio el niño o niña trata de imitar y formar grupo con los más proclives al matoneo, compartiendo ideas sobre las formas de agredir y seleccionando los niños o niñas que serán sus víctimas; se planea la agresión y se ejecuta; la víctima está aterrorizada y no habla ni denuncia por temor a que el matoneo sea cada vez más constante y violento en la escuela y fuera de ella.

Nadie nace violento; los niños se hacen violentos por el tipo de entorno y circunstancias que enfrentan en su vida diaria; el entorno es violento, ellos aprenden violencia y la trasladan al aula de clase. Por lo tanto, se necesita recuperar los valores traídos de casa; con respecto a esto, Red PaPaz considera que es esencial que las familias y en general toda la sociedad entienda que la agresión trae más agresión y por ello la clave está en formar niños y niñas asertivos. “Si los papás decimos a nuestros hijos desde el primer día del jardín, apréndete a defender, si alguien te pega, pégame más duro, estaríamos yendo por el camino incorrecto. Entonces, se trata de que empecemos a mandar un mensaje diferente y queramos que nuestros hijos sean asertivos. Si logramos esto, cambiaríamos por completo la situación que hoy

en día viven muchos menores de edad víctimas de intimidación escolar”.

Infortunadamente, en Colombia, los programas para controlar y erradicar el matoneo constituyen esfuerzos débiles frente a la gran escuela de matoneo que es el entorno de la violencia intrafamiliar y la gran escuela de la televisión y el cine.

Tomado de: <http://www.elnuevodia.com.co/nuevodia/opinion/columnistas/162371-el-matoneo-en-los-colegios>.

Adaptado por: **Oscar Asdrual Jaramillo Yepes**

## **CIERRE**

Se hará la retroalimentación de esta sesión verificando los aprendizajes adquiridos y la participación de los estudiantes en las actividades programadas.

## **SESIÓN No 5 EL TEXTO ARGUMENTATIVO**

### **OBJETIVO:**

Presentar la estructura del texto argumentativo.

El texto argumentativo está compuesto por una secuencia de proposiciones, cuyo predominio, junto con la intencionalidad del hablante, otorgan la configuración del tipo de texto. (Álvarez, 2010).

### **APERTURA**

La apertura a esta sesión se hará a través de la siguiente lectura:

#### **“UN CABALLO EN MI MENTE”**

Durante la guerra de Troya, los griegos abandonaron frente a esta ciudad un enorme caballo de madera que los troyanos llevaron adentro, sin saber que en su interior llevaba soldados escondidos. En el momento dado, estos soldados salieron, dominaron a los guardias, abrieron las puertas de la ciudad y permitieron que los griegos entraran y destruyeran Troya sin la menor posibilidad de defenderse.

**REFLEXION:** El abuso emocional es como un “Caballo de Troya”. Aparentemente, entra sin dejar huellas, pero, una vez adentro, destruye los pilares de la autoestima y hace que la persona sea más vulnerable a futuras agresiones.

Cualquier tipo de bullying contra un ser humano es inaceptable. Entre muchas modalidades, hay seis muy comunes:

1. **Verbal:** Agrede a través de insultos, burlas, ironías, indirectas y comentarios ofensivos.
2. **Físico:** Se vale de golpes, patadas, empujones y robos, para intimidar al otro.
3. **Relacional:** Intenta anular a la persona, excluyéndola perversamente de su grupo y afectando su autoestima.
4. **Electrónico:** A través de redes sociales o dispositivos electrónicos hostiga, amenaza y avergüenza a una persona.
5. **Sexual:** Valiéndose indebidamente del acceso a una persona, la somete a una práctica o explotación sexual no consentida.
6. **Socioeconómico:** Por distintas formas, busca que la persona sea ignorada, bloqueada, aislada o rechazada en determinado medio.

## TESTIGOS

Hay testigos pasivos, indiferentes, reforzadores o cómplices y testigos solidarios con la víctima.

**¿De qué lado estás?**

## DESARROLLO

A continuación, y para abordar el tema, se les entregará a algunos estudiantes, las partes de la estructura del texto argumentativo con sus respectivas definiciones. El objetivo es armar entre todos los participantes, un mapa conceptual.

Seguidamente y para reforzar el tema, se les entregará una hoja con un crucigrama, el cual deberán resolver en 10 minutos, y luego construir una definición de texto argumentativo, utilizando las palabras claves. Estas son:

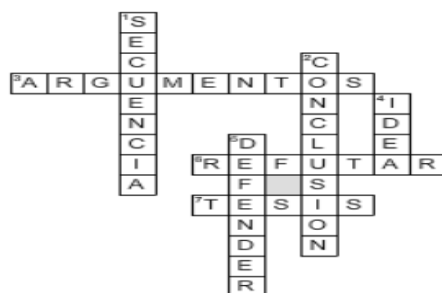
✓ Secuencia	✓ Argumentos	✓ Defender	✓ Tesis
✓ Conclusión	✓ Idea	✓ Refutar	

Algunas definiciones serán leídas y entre todos se elegirá el concepto más apropiado.

## CRUCIGRAMA

# TEXTO ARGUMENTATIVO

Oscar Asdrual Jaramillo Y. - Sandra Patricia Murillo L.



## Horizontal

3. Ideas utilizadas para demostrar, convencer, persuadir o influir sobre el pensamiento de otro.
6. Rechazar la validez de una afirmación mediante razones y argumentos.
7. Idea que se puede defender o refutar mediante argumentos.

## Vertical

1. Serie de elementos que suceden unos a otros y guardan relación entre sí.
2. Recapitulación de lo más importante que se ha expuesto en un texto.
4. Noción mental o conocimiento general de algo.
5. Interceder o hablar en favor de una persona o una cosa.

Recordemos que el propósito de la secuencia argumentativa consiste en demostrar o refutar una tesis, para lo cual se parte de premisas con la intención de llegar a una conclusión (Álvarez, 2010).

Posteriormente, se les entregará de nuevo el texto “**El Matoneo en los Colegios**” para que identifiquen en él su estructura.

## EL MATONEO EN LOS COLEGIOS

Por Pablo Isaza Nieto

*Recientemente los medios de comunicación han informado sobre el alarmante incremento de los casos de violencia, denominado ‘matoneo’, en algunas instituciones educativas de Ibagué, inclusive llegando a divulgar imágenes en redes sociales como Facebook.*

El matoneo es fuente de preocupación entre educadores y padres de familia en todas las latitudes: se da lo mismo en países como Estados Unidos o Canadá que en Colombia o Argentina. En los países de habla inglesa se le denomina ‘Bullying’.

El matoneo o intimidación en las escuelas secundarias es peor en el Reino Unido que el resto de Europa; casi la mitad de los alumnos de secundaria, un 46 por ciento piensa que la intimidación es un problema en su escuela o colegio; en contraste, en Holanda solo un 16 por ciento lo considera un problema y en España, un 22 por ciento.

En Colombia se le considera un problema y si bien no existen estadísticas municipales, regionales o nacionales, investigaciones han demostrado que el 80 por ciento de los niños interrogados ha visto un caso de matoneo y un 30 por ciento ha sido víctima de agresiones.

El matoneo es cualquier forma de maltrato, psicológico, verbal o físico producido entre estudiantes de

manera sistemática.

¿Cuáles son las razones de la violencia escolar? Hay muchas causas que pueden llevar la violencia a la escuela y la más importante de ellas es la violencia intrafamiliar en la que los padres están permanentemente discutiendo, utilizando lenguaje agresivo y, en ocasiones, utilizando el daño físico; el entorno familiar condiciona al niño para dar los primeros pasos en el matoneo.

Con relación a esto, la directora de la Organización Aldeas Infantiles SOS, Ángela Rosales, manifiesta que el rol de la familia es fundamental. Hay que enseñarles a los niños y adolescentes que todos los menores de edad tienen derechos pero al mismo tiempo responsabilidades con los demás y de esa manera no podemos hacer un ejercicio de poder maltratando o pasando por encima del otro. También asegura que el comportamiento que los niños y adolescentes adquieren, son el reflejo de lo que los menores ven en la casa, el colegio, el barrio y en la interacción con sus compañeros. Esto nos alerta y nos compromete como padres de familia a ser conscientes de la importancia que tiene el dar buen ejemplo a los hijos.

El niño o niña, de la violencia intrafamiliar pasa a la violencia de los medios de comunicación, en especial del cine y la televisión; no es posible asistir a una sala cinematográfica donde la película no sea de violencia extrema: asesinatos, peleas, persecuciones para finalmente matar, explosiones y toda clase de manifestaciones de violencia; igual la televisión, con sus telenovelas para, según los productores y patrocinadores, “mostrar y no ocultar la realidad del país”.

El esparcimiento o los ratos de ocio son dedicados a los juegos de la actual tecnología, basados siempre en la violencia; así el niño o la niña está formado para iniciarse en el matoneo, cada vez a menor edad.

Una vez en la escuela o colegio el niño o niña trata de imitar y formar grupo con los más proclives al matoneo, compartiendo ideas sobre las formas de agredir y seleccionando los niños o niñas que serán sus víctimas; se planea la agresión y se ejecuta; la víctima está aterrorizada y no habla ni denuncia por temor a que el matoneo sea cada vez más constante y violento en la escuela y fuera de ella.

Nadie nace violento; los niños se hacen violentos por el tipo de entorno y circunstancias que enfrentan en su vida diaria; el entorno es violento, ellos aprenden violencia y la trasladan al aula de clase. Por lo tanto, se necesita recuperar los valores traídos de casa; con respecto a esto, Red PaPaz considera que es esencial que las familias y en general toda la sociedad entienda que la agresión trae más agresión y por ello la clave está en formar niños y niñas asertivos. “Si los papás decimos a nuestros hijos desde el primer día del jardín, apréndete a defender, si alguien te pega, pégale más duro, estaríamos yendo por el camino incorrecto. Entonces, se trata de que empecemos a mandar un mensaje diferente y queramos que nuestros hijos sean asertivos. Si logramos esto, cambiaríamos por completo la situación que hoy en día viven muchos menores de edad víctimas de intimidación escolar”.

Infortunadamente, en Colombia, los programas para controlar y erradicar el matoneo constituyen esfuerzos débiles frente a la gran escuela de matoneo que es el entorno de la violencia intrafamiliar y la gran escuela de la televisión y el cine.

**Tomado de:** <http://www.elnuevodia.com.co/nuevodia/opinion/columnistas/162371-el-matoneo-en-los-colegios>. **Adaptado por:** Oscar Asdrual Jaramillo Yepes



**NOTA:** Este es el texto del pre test

### Preguntas para el análisis y comprensión de texto

1. ¿Qué tipo de texto es el leído?
2. ¿Quiénes intervienen en el texto?
3. ¿Cuál es el propósito del autor?
4. ¿A quién va dirigido el texto?
5. ¿Cuál es la idea principal del texto?

### REJILLA PARA EL ANALISIS DEL TEXTO

**Tema:** \_\_\_\_\_

**Tesis:** \_\_\_\_\_

**Argumento 1:**

**Argumento 2:**

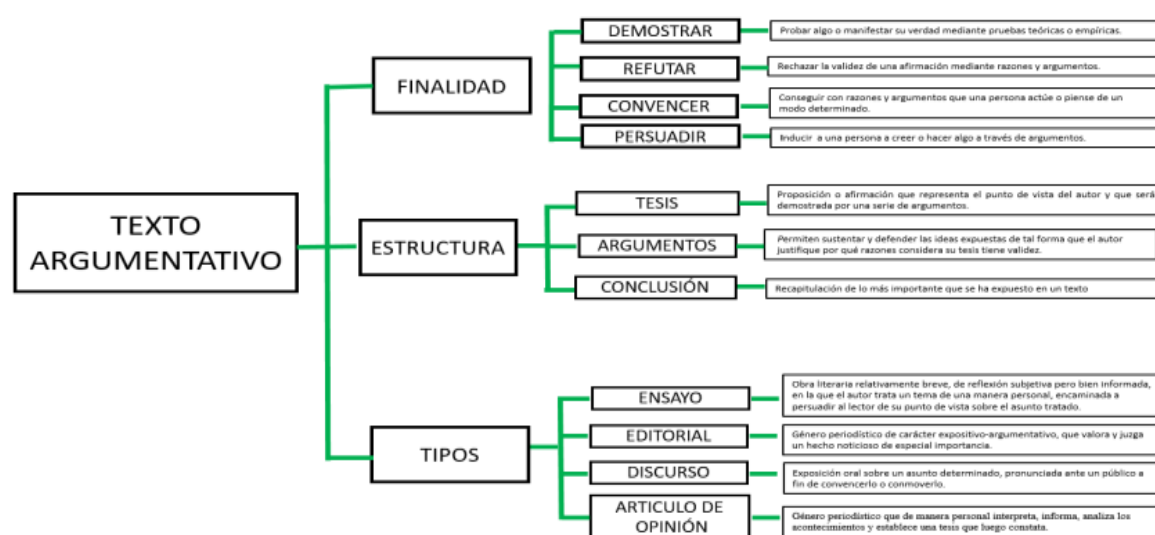
**Argumento 3:**

**Argumento 4:**

**Argumento 5:**

**Conclusión:** \_\_\_\_\_

Después de analizar el texto, se entregará a 26 estudiantes una ficha en cartulina, con la estructura del texto argumentativo propuesta por Teodoro Álvarez (2010), según el siguiente esquema:



Las partes se pegarán en el tablero para completar el gráfico, según las intervenciones de los estudiantes.

## ELEMENTOS PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS

### 1. Secuencias Argumentativas

✓ Inducción	✓ Razonamiento dialéctico
✓ Deducción	✓ Causalidad

### 2. Recursos persuasivos:

✓ Argumentos de autoridad	✓ Analogías
✓ Antecedentes de investigación	✓ Descripciones
✓ Definiciones	✓ Narraciones de hechos
✓ Razones	✓ Comparaciones
✓ Pruebas	✓ Ejemplos

### PARA REFLEXIONAR:

*“La comprensión que se alcanza a través de la lectura crítica implica percibir la relación que existe entre el texto y su contexto”*

**Paulo Freire, 1987**

Algunos apartes de Teodoro Álvarez (2010) para comprender un poco más el tema de la

## ARGUMENTACIÓN

1. Al hablar de la argumentación nos encontramos ante un tipo de texto muy frecuente en los usos verbales y escritos de la lengua, lo demuestra el hecho de que forman parte de nuestra vida cotidiana.
2. En general, podemos definir el texto argumentativo como el conjunto de estrategias de un orador que se dirige a un auditorio con vistas a modificar el juicio de dicho auditorio, conseguir su adhesión o hacer que admitan una determinada situación.
1. Desde el mismo momento en que hablamos, ya estamos argumentando, pues lo que se quiere decir, es lo que se quiere hacer decir al otro.
3. El texto argumentativo igual que los demás textos, está compuesto por una serie de secuencias de proposiciones, generalmente heterogéneas.
4. El esquema básico de la argumentación consiste en poner en relación (relación estructural) una serie de datos (argumentos) con una conclusión a la que se ha de llegar.
5. Tipos de argumentos:

❖ **Argumentos basados en la causa:** Explica un determinado fenómeno, relacionándolo con una

causa.

- ❖ **Argumentos basados en la definición:** La definición está estrechamente relacionada con la argumentación, en cuanto permite eliminar ambigüedades y establece relaciones de univocidad.
  - ❖ **Argumentos basados en la analogía:** Se trata de un sistema de argumentación por inducción. Consiste en la relación de un caso de estudio concreto con un modelo.
  - ❖ **Argumentos basados en la autoridad:** Toma como referente la competencia y el saber que otro tiene sobre el tema.
6. Los conectores pragmáticos y los organizadores textuales, deben estar encaminados a establecer relaciones de causa/consecuencia.
  7. Los tiempos verbales se encuentran organizados generalmente en tiempo presente.
  8. El concepto de polifonía enunciativa hace alusión a la intertextualidad

### CONCLUSIONES FINALES Y CIERRE

1. Una vez finalizada la actividad anterior, se retomará el texto “El matoneo en los colegios” para que los estudiantes, a través de una lectura silenciosa, identifiquen sus partes.
2. Con base a la información contenida en el esquema, los estudiantes clasificarán el texto leído según su contenido en ensayo, editorial, discurso o artículo de opinión.

## SESION N° 6 EL ARTÍCULO DE OPINIÓN

### OBJETIVO

Reconocer la estructura del artículo de opinión

### APERTURA

La sesión comenzará con una presentación en Scribe sobre la zona de confort, con el fin de llevar a los estudiantes a un desequilibrio cognitivo – emocional, frente a sus propias realidades.

Seguidamente se presentará el video de Amanda Todd, para crear un espacio de reflexión alrededor del tema: “**El Acoso Escolar**”. Se estima que unos 300.000 jóvenes se suicidan cada año en el mundo.

Desesperados por el acoso escolar, algunos jóvenes piensan erróneamente que la única salida es quitarse la vida. Frente a esto, existen en todos los países líneas telefónicas habilitadas para escucharte en momento de crisis. En Colombia puedes llamar al 018000113113 o al 018000918080.

Tu reacción frente al acoso escolar es fundamental. Los estudios hablan de tres medidas. Una es tener

una actitud decidida, pararse con la cabeza en alto frente al bully y decirle “NO” con firmeza. Otra es andar acompañado, los amigos que rechazan el acoso escolar y están dispuestos a expresarlo son un escudo. La tercera es denunciar ¡NO CALLAR! El silencio ayuda a perpetuar el círculo de agresión y violencia. ¡NO LO PERMITAS!

### CONSEJOS PRÁCTICOS

1. ¡No te dejes torear! No llores ni pierdas el control, eso es lo que quiere el agresor.
2. Cuando veas que el bully tiene intenciones de agredirte, ignóralo y esfúmate.
3. No provoques más al bully con desafíos o agresiones que tienden a agravar el ataque.
4. Cambia las rutas entre casa y colegio. Evita los sitios donde puedan agredirte.

A continuación y para finalizar la apertura de esta sesión, se narrará el texto “**Los dos amigos y el oso**” de Félix María Samaniego, para que los estudiantes escriban cada uno, una moraleja.

### LOS DOS AMIGOS Y EL OSO

Dos amigos iban caminando juntos cuando de repente, apareció un oso. Uno de ellos se trepó a un árbol y se ocultó entre las ramas. Desde allí pudo ver cómo el otro, al no poder subir al árbol, se tiró al suelo, contuvo la respiración y se hizo el muerto. El oso lo olió por todas partes, gruñó y se alejó creyendo que era un cadáver. Cuando el oso desapareció, el que estaba en el árbol bajó y le dijo: Me pareció ver que el oso te susurraba algo al oído, ¿qué era? Me dio un consejo: “Quítale la amistad a quien si te ve en peligro te abandona”

**Cuestionamiento:** Con tu indiferencia, ¿a cuántos compañeros has dejado solos a merced del oso?

**Moraleja:** Aquel que solo piensa en sí mismo pierde a sus amigos

### DESARROLLO

**NOTA:** Se aclara a los estudiantes que el artículo de opinión, tiene la misma estructura del texto argumentativo (tesis, argumentos y conclusión)

### ESTRUCTURA DEL ARTÍCULO DE OPINIÓN

**TESIS**

**ARGUMENTOS**

**CONCLUSIÓN**

Preguntas para el análisis y comprensión de texto

1. ¿Qué tipo de texto es el leído?
2. ¿Quiénes intervienen en el texto?
3. ¿Cuál es el propósito del autor?
4. ¿A quién va dirigido el texto?
5. ¿Cuál es la idea principal del texto?

### REJILLA PARA EL ANALISIS DEL TEXTO

**Tema:** \_\_\_\_\_

**Tesis:** \_\_\_\_\_

**Argumento 1:**

**Argumento 2:**

**Argumento 3:**

**Argumento 4:**

**Argumento 5:**

**Conclusión:** \_\_\_\_\_

Con el fin de poner en práctica los conocimientos adquiridos sobre el texto argumentativo, se le entregará a cada estudiante el artículo de opinión: “Bullying: Violencia o Acoso Escolar” de Manuel Alfredo Rodríguez, para que identifiquen en él su estructura.

## BULLYING: VIOLENCIA O ACOSO ESCOLAR

Por Manuel Alfredo Rodríguez

Escritorio Jurídico

Quién responde al ocurrir hechos de violencia o acoso entre adolescentes en la escuela? Para algunos la responsabilidad recae sobre la institución educativa donde suceden los eventos. Otro sector señala a los padres del menor abusador, por cuanto son ellos quienes ejercen el gobierno de sus hijos. Por último, no pocos sostienen que es el propio agente causante de los daños (el menor hostigador) quien debe ser castigado por sus actos.

¿Qué prevé la Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes (Lopna)? Esta ley no regula ninguno de los tipos de *bullying* en forma expresa. Sin embargo, consagra que los niños, niñas y adolescentes son sujetos de derecho con deberes y responsabilidades, en consecuencia, pueden ser enjuiciados en los tribunales penales y resultar condenados.

El ciberacoso o *ciberbullying* es una de las conductas delictuales que constituyen hostigamiento o abuso entre menores de edad en el uso de información por Internet y medios de comunicación (correos electrónicos, redes sociales, blogs, mensajes de texto). Son todas conductas violatorias de disposiciones en la legislación penal: el maltrato físico, verbal, psicológico o social contra un individuo; la difamación; lesiones; y delitos de género. Incluso, los observadores, cómplices o testigos de los actos que configuran el *bullying* podrían ser corresponsables dado su obrar permisivo.

Los padres de las víctimas en los colegios por las conductas de hostigamiento, maltrato o violencia disponen de distintas acciones legales contra los agresores. Entre otras resaltan la aplicación de las normas o reglamentos internos del colegio; la acción de amparo constitucional ante la flagrante violación de los derechos y garantías constitucionales del menor agredido; la solicitud judicial de medidas previstas en la Lopna; la acción penal por la presunta comisión de delitos (lesiones personales, hurto, violación, abuso sexual); la demanda por daños y perjuicios equivalente a la indemnización económica a recibir por la víctima. Lo relevante es adoptar medidas para evitar el *bullying*, entre ellas: la vigilancia en los colegios mediante supervisores o cámaras de seguridad; programas y campañas antibullying; y la coordinación con los padres, profesores y autoridades de la escuela. Conforme nuestra práctica profesional prestada en relación al *bullying*, lo importante es atacar el problema e impedir la continuidad de estas conductas abusivas con cualquiera de las prevenciones o acciones judiciales indicadas.

*Escritorio Jurídico*

Manuel Alfredo Rodríguez, A.C

asomivis@gmail.com

[www.protejase.com.ve](http://www.protejase.com.ve)

Dando continuidad al tema, se le pedirá a los estudiantes elaborar su propio artículo de opinión sobre el siguiente tema: “**Relación existente entre el bullying y el suicidio en adolescentes**”. Para este ejercicio, se les hará una retroalimentación sobre la estructura del texto argumentativo, desarrollada en la clase anterior. Seguidamente, se hará un intercambio de escritos y cada estudiante subrayará en los textos de sus compañeros la estructura argumentativa que poseen

**CIERRE**

Finalmente se harán preguntas a los estudiantes con el fin de verificar el nivel de comprensión adquirido sobre el tema, y se digitarán e imprimirán algunos textos (previamente seleccionados), para ser analizados por estudiantes del otro grupo intervenido.

**SESION N° 7**  
**LAS LÍNEAS**

**OBJETIVO**

Comprender el sentido literal de las palabras explícitas del texto.

**APERTURA**

La apertura de esta sesión se hará con la narración de algunos casos de acoso escolar conocidos por los estudiantes, y analizar el tratamiento que ha dado a cada uno de ellos.

**CASO**

“Estoy en once y un man de noveno me la tiene montada. Todos los días me pide plata para dejarme tranquilo. Yo soy más grande y hasta puedo cascarlo, pero no puedo porque lo protege una pandilla cercana al colegio”

Además de los cambios físicos y emocionales, la afirmación de la personalidad es parte fundamental de la adolescencia y la razón por la que muchos jóvenes en esta etapa tienden a juntarse en grupos o “parches”, que comparten intereses, aficiones, formas de pensar, de vestirse, de actuar.

El riesgo está en que estos grupos vayan más allá y se conviertan en una banda o pandilla peligrosa, que fija principios y establece su territorialidad, pisoteando a los demás, intimidando, amenazando y agrediendo.

**Actividad :**

Lee los siguientes casos y colócales un número del 1 al 18 en orden de gravedad, siendo el 1 el más grave.

Ana y sus amigas excluyen a Alicia de todas las actividades que pueden.	
Matilde le levanta la falda a Sofía cada vez que puede para que todos se burlen	
Valeria no saludó a Jessica y ella no sabe por qué	
Pedro le puso zancadilla a Germán y lo hizo caer	
Mateo y Felipe siempre le roban la plata a Gregorio y le esconde la maleta	
Pamela se inventó un chisme y logró que nadie le hable a Andrea	
A punta de amenazas, Rosario hace que Mariela le haga todas las tareas	
Ana modifica fotos de Andrés y las pega en el muro para avergonzarlo	
El profesor le gritó a José y le dijo que no hablara más en clase	
Juliana no quiso salir con el profe de sociales y él la rajó	
Nicolás le tira un huevo al carro del director todos los días	
Sonia le manda chats ofensivos a Pilar todo el tiempo	
Alonso y Miguel no hacen sino pegarle a Lucas por ser homosexual	
Eva amenaza a su mamá cuando no la deja ir a una fiesta	
Estaban se burla todo el tiempo de las orejas de Carlos	
Carolina siempre le bota a Mariana la ropa de gimnasia a la basura	
Alejandro le hace “calzón chino” a todo el que esté descuidado	
Simón siempre le baja los pantalones a Luis en público para avergonzarlo	

Identifica cuáles son actos de acoso escolar y cuáles no

## DESARROLLO

La primera dimensión propuesta en esta secuencia didáctica es las líneas y corresponde al significado literal de las palabras dentro de un texto argumentativo. Es decir, la información explícita en el texto: Las conexiones, los nombres propios y las diferentes voces presentes en el texto (Cassany, 2006).



Esto hace referencia a releer el texto y realizar una lista de las citas literales, indirectas o encubiertas, identificando las palabras que se refieren a lo que dijeron otras personas y las palabras tomadas de otros textos.

En primer lugar, se hará en voz alta del texto: “Bullying: Un reto para la Sociedad” de Alicia Calderón para realizar la actividad contenida en la siguiente rejilla:

Tema:
Identificación de la tesis:
Identificación de los argumentos:
Identificación del planteamiento que más fuerza argumentativa tiene:
Identificación de la conclusión:
Elaboración de un lista de palabras desconocidas:

El texto es el siguiente:

## **BULLYING: UN RETO PARA LA SOCIEDAD**

**Por Alicia Calderón**

El bullying es una forma de violencia entre compañeros, en la que uno o varios de ellos molestan y agreden de manera constante y repetida a uno o más de los estudiantes. Quienes son molestados no pueden defenderse de manera efectiva y generalmente están en una posición de desventaja o inferioridad.

De acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2008), México ocupa el primer lugar internacional de casos de bullying en educación básica, ya que afecta a 18 millones 781 mil 875 alumnos de primaria y secundaria, tanto de escuelas públicas como privadas. El análisis efectuado por la OCDE entre los países miembros reporta que 2 de cada 5 estudiantes declararon haber sido víctima de acoso; 1 de 4 reportó recibir insultos y amenazas; alrededor de 1 de 5 declaró haber sido golpeado y casi la mitad dijo haber atravesado por algún episodio de violencia verbal, psicológica, física y ahora también a través de las redes sociales.

Es lamentable que nuestro país ocupe el primer lugar con más casos de bullying: una problemática que provoca en las víctimas depresión, baja autoestima, conductas antisociales y suicidios, y en los victimarios conductas agresivas, problemas con la familia, en la escuela y en sus relaciones

interpersonales.

Un ejemplo bastante lamentable de las consecuencias del bullying es la muerte de Héctor Alejandro Méndez Ramírez, un estudiante de secundaria que vivía en Tamaulipas. Sus compañeros lo cargaron para mecerlo, sosteniéndolo de los pies y de las manos, para luego aventarlo como si fuera un columpio: la segunda vez que le hicieron esta jugada Alejandro golpeó su cabeza contra la pared. La causa de su muerte: traumatismo craneoencefálico. Murió joven, con tan solo 12 años y lamentablemente la maestra no intervino en este suceso.

En México se han impulsado diversas acciones para tratar de contrarrestar este problema. En el D.F. por ejemplo, el Consejo Ciudadano estableció el programa “Juntos Contra el Bullying”, que en su sitio de internet aporta datos relevantes acerca del bullying, información sobre el programa, una línea telefónica de atención infantil, por mencionar algunos, que tienen la finalidad de prevenir, proteger y atender a los menores de edad víctimas de la violencia.

Recientemente se transmitió en TV un spot sobre el bullying en el cual se invitó a la sociedad en general a evitar esta situación y ser parte del cambio, con el llamado: “Para frenar el acoso escolar la respuesta está en ti”. También se hicieron anuncios en la radio, pero solo por un tiempo, ya que después el tema dejó de ser interés para los medios, disminuyendo su resonancia.

La SEP, por su parte, ofreció una alternativa de atención a través del portal [www.acosoescolar.sep.gob.mx](http://www.acosoescolar.sep.gob.mx) y la línea telefónica 01800-11-ACOSO (22676) para atender, prevenir, denunciar y dar información sobre este fenómeno que se presenta en diversos centros escolares del país.

A este llamado contra el bullying se han sumado figuras públicas como Yolanda Andrade, conductora del programa 'Netas Divinas', quien lanzó una convocatoria para que integrantes del medio artístico y deportivo compartieran en su cuenta personal de twitter una fotografía que incluyera la frase 'El bullying no es un juego'. Con sus mensajes los famosos respaldan la campaña @Basta\_MX contra el acoso escolar, campaña que a la fecha continua sumando más figuras públicas y voluntades ciudadanas.

En México lamentablemente no nos damos cuenta que dejamos solos a los niños y niñas, además de que no hay autoridades que se preocupen por lo que les sucede y encuentren soluciones efectivas. Esperemos que la ley que propuso antier el Presidente tenga mucho eco en estos días.

Los que hemos sufrido bullying en la escuela recordamos que nuestros compañeros no nos defendieron, y que los maestros y otros adultos minimizaron los hechos. A muchos nos produjo más dolor psicológico que físico, y nos preguntamos por qué se permitió el abuso sin sanciones y sin tratamiento. Una consecuencia grave es que en la mayoría de los casos se opta por ya no asistir más a

la escuela por esta causa.

El bullying no es un juego. Los mexicanos debemos hacer algo y no dejar que sucedan casos como el de Héctor, debemos evitarlos reforzando la autoridad positiva de los maestros, involucrando a los padres, hablando con los alumnos francamente del asunto, con el apoyo de psicólogos, pedagogos y modelos de rol como artistas y deportistas. Sobre todo, se necesita el valor de intervenir a tiempo, no ser cómplices con el silencio o festejando al abusivo. ¿Tú qué harías si eres testigo de un caso de bullying? ¿Lo detendrías o te quedarías parado sin hacer nada?

Tomado de: <http://www.elfinanciero.com.mx/opinion/bullying-un-reto-para-la-sociedad.html>

Por Alicia Calderón

Analista de Vinculación en Mexicanos Primero.

INDICADORES		
Descubre las conexiones	Lee los nombres propios	Hace un listado de voces
El discurso suele contener referencia a los elementos contextuales: al espacio, al tiempo y a los interlocutores. Es decir, al situar el mundo del autor y delimitar sus fronteras, es posible tomar conciencia del punto de vista que él adopta.	Los nombres de personas, de lugares geográficos y de épocas históricas ayudan a situar el texto. ¿Cómo se denominan los protagonistas?, ¿Qué lugares se mencionan?, ¿Qué épocas históricas?	Hace referencia a releer el texto y realizar una lista de las citas literales, indirectas o encubiertas. Identifica las palabras que se refieren a lo que dijeron otras personas, las palabras tomadas de otros textos.

Posteriormente, el docente presentarán las siguientes preguntas con el fin de hallar información explícita en el texto contenida la comprensión de las líneas (las conexiones, los nombres propios y las voces presentes).

INDICADOR	DEFINICION	PREGUNTAS
Descubre las conexiones	El discurso suele contener referencia a los elementos contextuales: al espacio, al tiempo y a los interlocutores. Es decir, al situar el mundo del autor y delimitar sus fronteras, es posible tomar conciencia del punto de vista que él adopta.	¿La información contenida en el texto, ¿A qué año corresponde? En que año fue escrito el texto?, ¿Se relaciona ésta con la actualidad?  ¿De qué lugar es el autor?  ¿Qué relación existe entre los interlocutores que aparecen en el texto?, ¿Qué palabras claves me indican que hay alguien más en el texto?
Lee los nombres propios	Los nombres de personas, de lugares geográficos y de épocas históricas ayudan a situar el texto.	¿Qué otras personas se mencionan en el texto?  ¿En qué instituciones se apoya el autor para fortalecer sus argumentos?  ¿Qué lugares se mencionan en el texto?
Hace un listado de voces	Hace referencia a releer el texto y realizar una lista de las citas literales, indirectas o encubiertas. Identifica las palabras que se refieren a lo que dijeron otras personas, las palabras tomadas de otros textos.	¿Quiénes intervienen en el texto y cómo se reconocen?  ¿Qué citas literales, indirectas o encubiertas hay en texto?, ¿Cómo se identifican?  ¿Qué campañas contra el bullying cita el autor?

Finalmente se socializarán las respuestas a las preguntas y se analizarán cada uno de los indicadores contenidos en “Las Líneas”, por medio de un compartir de ideas y conceptos al interior del aula.

## **CIERRE**

Retroalimentación y aclaración de dudas a través de una plenaria.

Recolección de evidencias y del artículo de opinión analizado.

## SESION N° 8 ENTRE LÍNEAS

### OBJETIVO

Comprender en el texto lo que se deduce de las palabras aunque no se haya dicho explícitamente: inferencias, presuposiciones, ironías, los dobles sentidos. (Casanny 2006)

### APERTURA

Se presentará la canción “te voy a contar un cuento” de Local Social Abierto, con el fin de indagar sobre su contenido y dar apertura al siguiente texto:

### ¡BIENVENIDOS, COMPAÑEROS!

Cómo les parece que en vacaciones hice pesas y ahora estoy más grande, así que saquearles la lonchera será como quitarle el chupo a un bebé. Por cierto, digan en la casa que nada de juguitos de guayaba y sanduchitos de atún. ¡Qué asco!, también espero que este año sus papas les hayan subido la mesada o tendré que incrustarles mis nudillos en la nariz.

Para que sepan, me “regalaron” computador y me volví un duro en redes sociales, ¿cómo les quedó el ojo a los que decían que yo solo podía molestarlos en horas de colegio?

A propósito de internet, me pillé un listado buenísimo de apodos, así que “bizco”, “morsa”, “cojo”, “pocillo”, “reinita”, o “asmático”, son cosas del pasado. ¡Esperen a que oigan los nuevos!

Estudien mucho porque donde me hagan mal las tareas o me pasen una copia con errores... ¡La llevan!

Peligrosamente suyo,

Rudy Bronca Segura – 13 años

(Grado 8 – segundo intento)

PD: Los que quieran recuperar algunas de las prendas que ya no me caben, pregunten en la oficina de objetos perdidos.

Con respecto a lo anterior, los estudiantes discutirán sobre el tema planteando algunas alternativas para detener de una vez por todas a Rudy Bronca Segura.

Una repuesta ingeniosa o divertida acompañada de un lenguaje firme, puede desarmar al agresor, vemos algunas de ellas:

¡Cómprese una vida y déjeme en paz!

¡Pinte un bosque y piérdase!

¡Suficiente!

¡Móntesele a su abuela!

Solucione su mal aliento y después si grite

Si me la va a montar, coja turno y espero, amigo

¡Multiplíquese por cero!

¡No pues, usted tan... (bonito, fuerte, grande, malo)!

Se merece dos medallas: Una por estúpido y otra por si se le pierde

¡Qué suertudo!, usted jamás morirá de un derrame cerebral.

No se me arrime tanto que se me pegan sus piojos.

En la vida hay cosas que no tiene arreglo y su cara es una.

¡Cállese, baboso!

¡Vuélvase agua y jale la cadena!

¡De malas!

¡Cójala suave!

¡Respete!

¡Vaya mírese en el espejo!

Para finalizar, los estudiantes deben opinar sobre estas frases y determinar si son apropiadas o no para enfrentar a un bully.

“Hay dos cosas infinitas: el universo y la estupidez humana; del universo no estoy seguro”. Albert Einstein

## DESARROLLO

Con el fin de aclarar algunas dudas, se dará a conocer algunos recursos lingüísticos usados en las inferencias, las presuposiciones, la ironía y los dobles sentidos.

Estos son:

La **Aliteración**: Repite un fonema o un grupo de fonemas.

La **Ironía**: Expresa lo contrario de los que se quiere decir.

El **Epíteto**: Añade adjetivos que caracterizan al sustantivo con el fin de alabar o criticar.

La **Anáfora**: Repite uno o varios términos al comienzo del enunciado.

Las **Onomatopeyas**: Presenta aliteraciones que remiten a sonidos reales.

El **Hipérbaton**: Es la variación del orden sintáctico habitual.

La **Elipsis**: Supresión de un término que se da por sobreentendido.

La **Paronomasia**: Es la asociación de dos palabras con significantes parecidos pero con significados diferentes.

La **Hipérbole**: Se altera la realidad de forma exagerada.

La **Antítesis**: Se contraponen dos palabras antónimas en el mismo discurso.

El **Polisíndeton**: Es la coordinación de varios elementos lingüísticos mediante el uso de conjunciones.

La **Personificación**: Es la atribución de características antropomórficas a elementos del mundo natural o inanimado.

La **Paradoja**: Es la unión de dos ideas irreconciliables.

La **Metáfora**: Es la transferencia de significado entre dos palabras.

El **Paralelismo**: **Consiste en la** división del período sintáctico en miembros especiales de tono, longitud y formación sintáctica.

La **comparación**: Es la relación de un término real con otro imaginario porque ambos tienen semejanzas.

Fuente:

<http://ejemplosde.org/lengua-y-literatura/ejemplos-de-recursos-literarios/#ixzz4wU8H0vb7>

Seguidamente se entregará a cada estudiante el artículo de opinión “acoso entre compañeros de la escuela, ¿inevitable mal de nuestro tiempo?” de Marco Antonio Rigo Lemini y Luis Medina Velázquez, para que los estudiantes después de su análisis, identifiquen en el texto su estructura y lo que se deduce de las palabras aunque no se haya dicho explícitamente: inferencias, presuposiciones, ironías, los dobles sentidos. Es decir, aquello que aparece entre líneas.

El texto es el siguiente:

## **ACOSO ENTRE COMPAÑEROS DE LA ESCUELA, ¿INEVITABLE MAL DE NUESTRO TIEMPO?**

### **ARTICULO**

**Dr. Marco Antonio Rigo Lemini\***

**Dr. Luis Medina Velázquez\***

El acoso escolar o *bullying* es noticia vigente. Desde hace varios meses y particularmente en nuestro país, se habla de él por dondequiera. Resulta motivo de charla entre padres de familia e hijos, polémica entre especialistas, nota radiofónica o televisiva provocadora, tendencia viral en las redes electrónicas sociales y asunto de primera plana en los diarios de circulación nacional.

¿Cuál es la razón de este repentino interés en torno a la violencia dentro de las escuelas, que a veces parece desmedido y que en todo caso no tiene precedentes en nuestra historia reciente? ¿Refleja acaso la aparición o generalización de un fenómeno social inexistente hasta hace poco tiempo dentro de nuestros escenarios escolares? ¿O se trata más bien de consignar un viejo y extendido padecimiento del que se tenía poca conciencia y que cobra ahora mayor relevancia?

Entendemos por acoso escolar al comportamiento agresivo que ejercen uno o varios alumnos en contra de un compañero o grupo de compañeros, normalmente en situación vulnerable, de manera repetida y sin que medie provocación alguna. No es un fenómeno novedoso en absoluto, lo padecemos desde hace mucho tiempo. Suele ocurrir dentro de la escuela pero puede extenderse más allá de sus confines naturales y manifestarse a través de actos de hostigamiento y provocación física,



psicológica o verbal.

Los efectos del *bullying* son perniciosos y hasta devastadores. Entre las víctimas del acoso resulta frecuente la depresión, baja autoestima, aislamiento y, en casos extremos pero cada vez más frecuentes, el suicidio o la búsqueda de venganza homicida. No son menos despreciables las consecuencias que se ciernen sobre aquellos que forman parte del círculo cercano de la víctima, especialmente familiares, parejas sentimentales y amigos íntimos, que terminan padeciendo en carne propia la hostilidad experimentada por el ser querido.

El asunto del acoso y del ciberacoso no es menor ni prescindible. Debe preocuparnos a todos porque a todos nos afecta. Desde la mirada relativamente distante del adulto, muchas veces resulta difícil comprender lo dolorosa que llega a ser la vivencia del acosado y qué tan profundas las huellas causadas por esta experiencia en quien la padece. Debemos tomar cartas en el asunto y evitar que sea solamente un tema de moda, al que se atiende porque aparece recurrentemente frente a nuestros ojos. No hemos de cruzar los brazos despreocupadamente cuando sabemos de casos en que los alumnos son acosados de manera presencial o virtual. Conocer con mayor detenimiento esta problemática y la sintomatología a través de la cual se manifiesta, comprender algunas de las circunstancias que parecen condicionarla, asumir vigorosamente las posibles alternativas para prevenirla y confrontarla en el caso de que resulte necesario, son verdaderas obligaciones morales de nuestro tiempo para todos quienes nos preocupamos por la educación de las nuevas generaciones.

TOMADO DE: <http://www.elfinanciero.com.mx/opinion/acoso-entre-companeros-de-la-escuela-un-inevitable-mal-de-nuestro-tiempo.html>

\* *Centro Anáhuac de Investigación y Servicios Educativos.*

Análisis de los indicadores de “Entre Líneas”

Indicadores		
Identifica y describe el género del texto	Verifica la solidez y fuerza del discurso	Rastrea la subjetividad
Cada género tiene sus propios parámetros, con predeterminadas funciones, recursos lingüísticos y roles del autor y lector.	Implica tener conciencia del tipo de argumentos que se exponen y del rigor, la fuerza o la coherencia que muestran en relación con el punto de vista del autor.	El lenguaje permite descubrir las actitudes, opiniones y realidades del autor. Existen indicadores claros como la modalidad enunciativa, el uso de palabras valorativas y otras expresiones más sutiles.

Las preguntas a partir de las cuáles se hará la reflexión del texto, son las siguientes:

<b>Indicador</b>	<b>Definición</b>	<b>Preguntas</b>
Identifica y describe el género del texto.	Cada género tiene sus propios parámetros, con determinadas funciones, recursos lingüísticos y roles del autor y lector.	<p>¿Qué características tiene el texto?, ¿A qué género pertenece?</p> <p>¿Con qué fin fue escrito el texto?</p> <p>¿Cuál es el rol del autor y qué recursos lingüísticos usa en el texto?</p> <p>¿Qué partes tiene el texto?</p>
Verifica la solidez y fuerza del discurso.	Implica tener conciencia del tipo de argumentos que se exponen y del rigor, la fuerza o la coherencia que muestran en relación con el punto de vista del autor.	<p>¿Qué otras personas se mencionan en el texto?</p> <p>¿En qué instituciones se apoya el autor para fortalecer sus argumentos?</p> <p>¿Qué lugares se mencionan en el texto?</p>
Rastrea la subjetividad.	El lenguaje permite descubrir las actitudes, opiniones y realidades del autor. Existen indicadores claros como la modalidad enunciativa, el uso de palabras valorativas y otras expresiones más sutiles.	<p>¿Quiénes intervienen en el texto y cómo se reconocen?</p> <p>¿Qué citas literales, indirectas o encubiertas hay en texto?, ¿Cómo se identifican?</p> <p>¿Qué campañas contra el bullying cita el autor?</p>

Al igual que en la sesión anterior, se hará la lectura del texto en voz alta, y posteriormente cada uno volverá a leer de forma pausada el texto para llenar la siguiente rejilla:

Tema:
Identificación de la tesis:
Identificación de los argumentos:
Identificación del planteamiento que más fuerza argumentativa tiene:
Identificación de la conclusión:
Elaboración de un lista de palabras desconocidas:

Finalmente se socializarán las propuestas de trabajo y se analizarán cada uno de los indicadores contenidos en “Entre las Líneas”.

## **CIERRE**

Retroalimentación y aclaración de dudas a través de una plenaria.

Recolección de evidencias y del artículo de opinión analizado.

## **SESION N° 9 DETRÁS DE LAS LÍNEAS**

### **OBJETIVO**

Identificar en el texto las ideologías (voces del autor), es decir, el punto de vista, la intención y la argumentación que apunta el autor.

### **APERTURA**

#### **LAS BROMAS**

El buen humor es un componente sano de la vida. Las bromas divertidas e ingeniosas suben el ánimo, hacen reír y propician momentos agradables.

### **BROMAS DIVERTIDAS**

Entre amigos es común tomarse del pelo y hacerse bromas. La risa es excelente para oxigenar el cuerpo, subir las defensas, alejar la tristeza y espantar el estrés.

Una broma buena y divertida permite:

Romper el hielo

Vencer la timidez

Salir del aburrimiento

Opinar si herir

Disparar la creatividad

Fortalecer las amistades

Pero ¡ojo con cruzar la línea entre lo gracioso y lo pesado! La idea de una buena broma es pasarla bien. No es lo mismo “que se rían contigo” a “que se rían de ti”

Si eres víctima de Acoso Escolar, el colegio tiene la obligación y el deber de garantizar tu seguridad dentro de sus predios. Por ello, ante un ataque, debe oír tu versión, corroborarla, citar al bully, hablar con sus padres de ambas partes y aplicar las medidas del caso.

Veamos lo que incluye la prevención del Acosos Escolar desde el hogar:

Mantener el trato respetuoso entre los miembros del hogar, incluyendo el derecho a opinar y a sentir diferente.

Dar a los hijos herramientas para afrontar problemas por sí mismos, resistir a la presión del grupo y decir “NO”

Propiciar una comunicación fluida entre los miembros de la familia.

Establecer límites con amabilidad pero con firmeza.

Darle gusto a todo el mundo es imposible y tratar de hacerlo puede ser signo de debilidad. Nunca digas “SI” cuando en realidad quieres decir “NO”. La otra persona se sentirá engañada y tú, molesto contigo mismo.

No olvides que el bully tiende a escoger individuos retraídos o aislados, con alguna discapacidad o habilidad notable, miembro de una minoría específica; ya sea de género, racial, religiosa, para asegurar su efectividad.

Discapacidad:

Si uno está discapacitado físicamente, no puede darse el lujo de estarlo también psicológicamente.  
Stephen Hawking

Tema:

La única discapacidad en la vida es una mala actitud. Scott Hamilton

Habilidad notoria:

La fuerza radica en las diferencias, no en las similitudes. Stephen Covey

Orientación sexual:

No olvides que la mejor persona que puedes ser es tú mismo. Taylor Swift

Raza:

Solo existe una raza: La raza humana. Rita Levy – Montalcini

Religión:

Que tu religión sea más un idilio que una teoría. Gilbert K. Chesterton

Un punto de partida para el desarrollo de ésta sesión será la presentación de la entrevista de Gonzo a dos víctimas de acoso escolar para conocer otros puntos de vista sobre este tema, que ha generado tantas controversias y que como lo presenta Blanca Heredia en el siguiente artículo de opinión, parecer que poco hemos hecho por remediarlo.

A continuación, se hará lectura en voz alta del artículo de opinión: “Violencia Escolar, ¿Inaceptable?” de Blanca Heredia. Seguidamente, cada estudiante volverá a leerlo para identificar en el texto las ideologías (voces del autor), es decir, el punto de vista, la intención y la forma argumentación que usa el autor. Esto es, lo que aparece “Detrás de las Líneas”.

Rejilla para su análisis:

Identificación de la tesis:
Identificación de los argumentos:
Identificación del planteamiento que más fuerza argumentativa tiene:
Identificación de la conclusión:
Elaboración de un lista de palabras desconocidas:

## VIOLENCIA ESCOLAR, ¿INACEPTABLE? POR BLANCA HEREDIA



Hace unas semanas supimos, por la prensa, de dos casos horribles de *bullying* en escuelas mexicanas. Uno de esos incidentes involucró a una niña de la primaria Centenario de la Restauración de la República en la delegación Iztapalapa. El otro resultó en la muerte de un niño de 12 años, Héctor Alejandro Méndez, alumno de la Escuela Secundaria General No. 7 “Prof. Eleazar Cervantes Gómez” en Ciudad Victoria, Tamaulipas.

El tema ocupó espacios en los medios de comunicación masiva durante algunos días. También llevó al gobierno a proponer la Ley General para la Prevención y Atención de la Violencia Escolar. La muerte de Héctor Alejandro, por su parte, resultó en la consignación de algunos funcionarios del plantel, aunque no de sus principales directivos.

Me parece casi increíble e indeciblemente indignante que en las escuelas -uno de los espacios civilizatorios por excelencia- de México ocurra cosas así. Que ocurran y que no pase nada. Que podamos vivir tan tranquilos con ello cuando está pasando justo en esos lugares en los que dejamos a nuestros hijos pensando que, más allá de que los eduquen, están seguros.

Claramente nos engañamos. Las mamás y papás del país nos engañamos. No, nuestros hijos e hijas NO están seguros en sus escuelas. Así lo indican los datos (pocos y fragmentarios). Así lo indican las normas legales vigentes. Dejo a mi hijo en la escuela pensando que la escuela es responsable de su integridad física y emocional, pero, legalmente, no lo es, o lo es de manera horripilantemente tenue.

Si mi hija se cae y se fractura la cabeza en su escuela, me entero al llegar a mi casa y nadie en su centro escolar asume responsabilidad alguna. Si mi hijo de 9 años es objeto de violencia psicológica, emocional o física en su colegio, el problema es mío y de él; de nadie más y, ciertamente, de ninguna de las autoridades y/o funcionarios de su escuela. Estamos, todos, a la intemperie.

A los lectores de este diario todo esto pudiera parecerles tan “cercano” como lo que ocurre en alguna provincia remota de Afganistán. Existen numerosos indicios, sin embargo, de que en las escuelas privadas de México -incluyendo las “mejores” y más caras- la cosa pareciera estar igual o peor (juzgando por la evidencia personal y anecdótica a la cual he tenido acceso) que en las públicas.

Me cuesta entender cómo es que no hacemos nada. Me cuesta entender cómo es que no nos preocupa y ocupa la seguridad más básica de nuestros hijos. Héctor Alejandro provenía de una familia humilde, pero su caso, lamentabilísimamente, no es privativo de los (muchos) que tienen poco en el país. Nos toca también a los que por azares del destino podemos pagar escuelas mucho muy “nice”. Nuestros niños “hyper-nice” son también víctimas y victimarios de violencia en sus centros escolares.

Victimarios y víctimas de conductas violentas que los ponen en riesgo y que indican que muchas escuelas no están logrando cumplir su misión más básica y fundamental: garantizar la seguridad de sus alumnos y civilizarlos.

Según sabemos por los resultados de la TALIS 2009 –primera encuesta a maestros de secundaria a nivel mundial llevada a cabo por la OECD- México registra prevalencia de conductas violentas (abuso verbal y daño físico a compañeros, por ejemplo) entre alumnos de secundaria que son mucho mayores a las de los países desarrollados, y más del doble y triple, respectivamente, que las que presenta Brasil.

La pregunta obligada es ¿qué vamos a hacer las mamás y los papás de todos esos niños al respecto? ¿Alguna cosa? ¿Nada?

TOMADO DE: <http://www.elfinanciero.com.mx/opinion/violencia-escolar-inaceptable.html>

#### ANÁLISIS DE LOS INDICADORES:

INDICADORES		
Descubre lo oculto	Identifica el propósito del autor	Analiza las voces incorporadas en el texto
Más allá de descubrir lo oculto, este punto supone la posibilidad de dar con aquello que se ignora, que no se considera o que limita el argumento	Se escribe para conseguir beneficios: Convencer, informar, responder, emocionar, ganar dinero, influenciar, hacer reír, etc.	Los textos incluyen voces diferentes a las del autor las cuales intervienen en la posición que toma el lector frente al texto.

Las preguntas a partir de las cuáles se hará la reflexión del texto, son las siguientes:

INDICADOR	DEFINICION	PREGUNTAS
Descubre lo oculto	Más allá de descubrir lo oculto, este punto supone la posibilidad de dar con aquello que se ignora, que no se considera o que limita el argumento.	¿Cuáles son los elementos ocultos del texto?  ¿Qué consideras que no tuvo en cuenta el autor al escribir el texto?  ¿Qué argumentos no aparecen escritos en el texto, pero están allí de manera oculta?
Identifica el propósito del autor	Se escribe para conseguir beneficios: Convencer, informar, responder, emocionar, ganar dinero, influenciar, hacer reír, etc.	Después de leer el texto, es posible afirmar que el propósito del autor es: _____  ¿Cuál de las siguientes palabras define mejor la siguiente expresión? “El autor del texto pretende”: Convencer, informar, responder, ganar dinero, influenciar, persuadir. (Subraya aquella (s) palabra (s) que te resultan apropiadas para dar respuesta al interrogante)
Analiza las voces incorporadas en el texto.	Los textos incluyen voces diferentes a las del autor las cuales intervienen en la posición que toma el lector frente al texto	Los datos estadísticos referenciados, con relación al acoso escolar; parecen ser utilizados por el autor para: _____. _____, especialista e investigador de la Universidad _____, explica que “_____”, Esta afirmación es referenciada por el autor con el fin de: _____

A continuación se comparten los análisis hechos en cada uno de los indicadores contenidos en “Detrás de las Líneas”, y se cierra la sesión con una retroalimentación y recolección de evidencias y del artículo de opinión objetivo de reflexión



**CIERRE**

Agradecer a los estudiantes la participación y el desarrollo de esta sesión.

Los estudiantes expresan sus sentimientos con relación a los logros alcanzados en este proceso y se fijan las tareas para el cierre de esta secuencia durante la campaña a realizarse la próxima sesión.

**FASE DE EVALUACIÓN****SESION N° 10****EVALUACIÓN: CAMPAÑA SIN ACOSO ESCOLAR UN CAMINO HACIA LA PAZ****OBJETIVO**

Evaluar el desarrollo de la secuencia didáctica y llevar a cabo una campaña educativa sobre “No al acoso escolar”

**APERTURA**

Organización de lugar e invitación de todos los estudiantes a unirse a esta campaña.

**DESARROLLO****Primer espacio: Aula de audiovisuales****Beneficiarios: Estudiantes de grado octavo A y noveno**

- Reflexión con los grupos intervenidos y cierre de la Secuencia Didáctica.
- Cine foro: Cyberbullying de ABC Family

**Segundo espacio: Pasillos y aulas de clase****Beneficiarios: Estudiantes de grado sexto a grado once**

- Fijación de carteles “No al Acoso Escolar” en los murales de la Institución.
- Publicación de los artículos de opinión elaborados por los estudiantes de grado octavo y noveno en los diferentes espacios institucionales.
- Presentación de exposiciones en cada una de las aulas y entrega de recordatorios a estudiantes y docentes para manifestar públicamente el rechazo al Acoso Escolar

**Tercer espacio: Patio central****Beneficiarios: Estudiantes de grado sexto a grado once, docentes y directivos docentes**

- Debate en vivo y entrevista a un experto en el tema
- Divulgación de la campaña a través de la Emisora Institucional “Tu Voz Granadina”
- Dramatización

- Exposición de trabajos realizados por los estudiantes de grado octavo A y noveno
- Marcha silenciosa

## **CIERRE**

- **Lectura del poema “No te Rindas” de Mario Benedetti.**

No te rindas, aún estás a tiempo de alcanzar y comenzar de nuevo,  
 Aceptar tus sombras, enterrar tus miedos, liberar el lastre, retomar el vuelo.  
 No te rindas que la vida es eso,  
 Continuar el viaje, perseguir tus sueños,  
 Destabar el tiempo, correr los escombros, y destapar el cielo.  
 No te rindas, por favor no cedas,  
 Aunque el frío queme, aunque el miedo muerda,  
 Aunque el sol se esconda, y se calle el viento,  
 Aún hay fuego en tu alma, aún hay vida en tus sueños.  
 Porque la vida es tuya y tuyo también el deseo  
 Porque lo has querido y porque te quiero  
 Porque existe el vino y el amor, es cierto.  
 Porque no hay heridas que no cure el tiempo.  
 Abrir las puertas, quitar los cerrojos, abandonar las murallas que te protegieron,  
 Vivir la vida y aceptar el reto, recuperar la risa, ensayar un canto,  
 Bajar la guardia y extender las manos,  
 Desplegar las alas e intentar de nuevo, celebrar la vida y retomar los cielos.  
 No te rindas, por favor no cedas,  
 Aunque el frío queme, aunque el miedo muerda,  
 Aunque el sol se ponga y se calle el viento,  
 Aún hay fuego en tu alma, aún hay vida en tus sueños  
 Porque cada día es un comienzo nuevo,  
 Porque esta es la hora y el mejor momento.  
 Porque no estás solo, porque yo te quiero.

**-Mario Benedetti-**

- Conclusiones y cierre.
- Palabras de agradecimiento
- Recolección de registros fotográficos, carteleras, afiches, y otros... como evidencia de la realización del encuentro

### Anexo 3: Pre-Test



#### INSTITUCIÓN EDUCATIVA LUIS GRANADA MEJÍA BARRAGÁN – QUINDÍO

**AREA: LECTORES**

**DOCENTES: SANDRA PATRICIA MURILLO LINARES – OSCAR ASDRUAL JARAMILLO YEPES**

**NOMBRE:** \_\_\_\_\_ **GRADO:** \_\_\_\_\_

Lee el texto *El matoneo en los colegios*; después contesta las siguientes preguntas de selección múltiple con única respuesta. Cada pregunta consta de un enunciado y de cuatro posibilidades de respuesta entre las cuales debes escoger la que consideres correcta y rellenar el círculo en tu hoja de respuestas.

#### EL MATONEO EN LOS COLEGIOS

**Por Pablo Isaza Nieto**

*Recientemente los medios de comunicación han informado sobre el alarmante incremento de los casos de violencia, denominado 'matoneo', en algunas instituciones educativas de Ibagué, inclusive llegando a divulgar imágenes en redes sociales como Facebook.*

El matoneo es fuente de preocupación entre educadores y padres de familia en todas las latitudes: se da lo mismo en países como Estados Unidos o Canadá que en Colombia o Argentina. En los países de habla inglesa se le denomina 'Bullying'.

El matoneo o intimidación en las escuelas secundarias es peor en el Reino Unido que el resto de Europa; casi la mitad de los alumnos de secundaria, un 46 por ciento piensa que la intimidación es un problema en su escuela o colegio; en contraste, en Holanda solo un 16 por ciento lo considera un problema y en España, un 22 por ciento.

En Colombia se le considera un problema y si bien no existen estadísticas municipales, regionales o nacionales, investigaciones han demostrado que el 80 por ciento de los niños interrogados ha visto un caso de matoneo y un 30 por ciento ha sido víctima de agresiones.

El matoneo es cualquier forma de maltrato, psicológico, verbal o físico producido entre estudiantes de manera sistemática.

¿Cuáles son las razones de la violencia escolar? Hay muchas causas que pueden llevar la violencia a la escuela y la más importante de ellas es la violencia intrafamiliar en la que los padres están permanentemente discutiendo, utilizando lenguaje agresivo y, en ocasiones, utilizando el daño físico; el entorno familiar condiciona al niño para dar los primeros pasos en el matoneo.

Con relación a esto, la directora de la Organización Aldeas Infantiles SOS, Ángela Rosales, manifiesta que el rol de la familia es fundamental. Hay que enseñarles a los niños y adolescentes que todos los menores de edad tienen derechos pero al mismo tiempo responsabilidades con los demás y de esa manera no podemos hacer un ejercicio de poder maltratando o pasando por encima del otro. También asegura que el comportamiento que los niños y adolescentes adquieren, son el reflejo de lo que los menores ven en la casa, el colegio, el barrio y en la interacción con sus compañeros. Esto nos alerta y nos compromete como padres de familia a ser conscientes de la importancia que tiene el dar buen ejemplo a los hijos.

El niño o niña, de la violencia intrafamiliar pasa a la violencia de los medios de comunicación, en especial del cine y la televisión; no es posible asistir a una sala cinematográfica donde la película no sea de violencia extrema: asesinatos, peleas, persecuciones para finalmente matar, explosiones y toda clase de manifestaciones de violencia; igual la televisión, con sus telenovelas para, según los productores y patrocinadores, “mostrar y no ocultar la realidad del país”.

El esparcimiento o los ratos de ocio son dedicados a los juegos de la actual tecnología, basados siempre en la violencia; así el niño o la niña está formado para iniciarse en el matoneo, cada vez a menor edad.

Una vez en la escuela o colegio el niño o niña trata de imitar y formar grupo con los más proclives al matoneo, compartiendo ideas sobre las formas de agredir y seleccionando los niños o niñas que serán sus víctimas; se planea la agresión y se ejecuta; la víctima está aterrorizada y no habla ni denuncia por temor a que el matoneo sea cada vez más constante y violento en la escuela y fuera de ella.

Nadie nace violento; los niños se hacen violentos por el tipo de entorno y circunstancias que enfrentan en su vida diaria; el entorno es violento, ellos aprenden violencia y la trasladan al aula de clase. Por lo tanto, se necesita recuperar los valores traídos de casa; con respecto a esto, Red PaPaz considera que es esencial que las familias y en general toda la sociedad entienda que la agresión trae más agresión y por ello la clave está en formar niños y niñas asertivos. “Si los papás decimos a nuestros hijos desde el primer día del jardín, apréndete a defender, si alguien te pega, pégale más duro, estaríamos yendo por el camino incorrecto. Entonces, se trata de que empecemos a mandar un mensaje diferente y queramos que nuestros hijos sean asertivos. Si logramos esto, cambiaríamos por completo la situación que hoy en día viven muchos menores de edad víctimas de intimidación escolar”.

Infortunadamente, en Colombia, los programas para controlar y erradicar el matoneo constituyen esfuerzos débiles frente a la gran escuela de matoneo que es el entorno de la violencia intrafamiliar y la gran escuela de la televisión y el cine.

*Tomado de: <http://www.elnuevodia.com.co/nuevodia/opinion/columnistas/162371-el-matoneo-en-los-colegios>.  
Adaptado por: Oscar Asdrual Jaramillo Yepes*

## **CUESTIONARIO**

1. En el texto *“El matoneo en los colegios”*, el siguiente fragmento:  
*“... No es posible asistir a una sala cinematográfica donde la película no sea de violencia extrema: asesinatos, peleas, persecuciones para finalmente matar, explosiones y toda clase de manifestaciones de violencia; igual la televisión, con sus telenovelas para, según los productores y patrocinadores, “mostrar y no ocultar la realidad del país...”*, la expresión entre comillas es utilizada por el autor para:
  - a. Hacer mención a lo que algunos piensan sobre la violencia en los medios de comunicación.
  - b. Hacer que el lector tenga otra perspectiva de la lectura.
  - c. Afirmar que los programas de cine y televisión son violentos.
  - d. Interrogar al lector sobre lo que piensa de los medios de comunicación.
2. La siguiente expresión: *“Recientemente los medios de comunicación han informado sobre el alarmante incremento de los casos de violencia, denominado ‘matoneo’, en algunas instituciones educativas de Ibagué, inclusive llegando a divulgar imágenes en redes sociales como Facebook”*, es usada por el autor para:
  - a. Informar al lector sobre el bullying.
  - b. Analizar las causas del incremento del bullying en la ciudad de Ibagué.
  - c. Dar a conocer los medios por los cuales se ha propagado el *acoso escolar* en la ciudad de Ibagué.
  - d. Alertar al lector sobre el incremento del acoso escolar o violencia escolar en las instituciones educativas.
3. Con relación a los lugares mencionados en el texto, el 80 por ciento de los niños interrogados ha visto un caso de acoso escolar y un 30 por ciento ha sido víctima de agresiones, estos datos estadísticos pertenecen a:
  - a. Holanda
  - b. España
  - c. Argentina
  - d. Colombia
4. De acuerdo al texto, la siguiente afirmación: *“Los esfuerzos por controlar y erradicar el matoneo, no generan el impacto que se espera en los contextos familiares, en temas relacionados con la violencia en el cine y la televisión”*, se presenta principalmente en:
  - a. Estados Unidos
  - b. Colombia
  - c. Canadá
  - d. España

5. La expresión “mostrar y no ocultar la realidad del país” encontrada en el texto *el matoneo en los colegios*, es citada por el autor para hacer referencia a lo que piensan sobre la violencia en los medios de comunicación:
- Los padres de familia
  - Productores y patrocinadores de telenovelas
  - Los niños y adolescentes
  - Los medios televisivos
6. En el penúltimo párrafo del texto se lee: “*es esencial que las familias y en general toda la sociedad entienda que la agresión trae más agresión y por ello la clave está en formar niños y niñas asertivos*”. Al retomar esta idea de una organización como Red PaPaz, el autor del texto se propone:
- Reafirmar que la violencia genera más violencia.
  - Dar a conocer al lector la existencia de una entidad sin ánimo de lucro dedicada a la construcción de valores en la niñez y la adolescencia.
  - Orientar a los padres de familia para que los niños aprendan a defender sus ideas, opiniones y críticas sin hacer daño a los demás.
  - Sugerir a los padres de familia que acudan a Red PaPaz en caso de ser víctimas de acoso escolar.
7. Después de leer el texto, se puede afirmar que la estructura del texto leído es de tipo:
- Expositivo porque informa sobre un tema de interés general para un público no especializado.
  - Narrativo porque es el relato de acontecimientos de diversos personajes, reales o imaginarios, desarrollados en un lugar y a lo largo de un tiempo.
  - Explicativo porque ilustra un tema base con un vocabulario fácil para que el lector lo entienda.
  - Argumentativo porque expresa opiniones con el fin de persuadir al lector demostrando o refutando una tesis, comportamientos, hechos o ideas.
8. A partir de la lectura del texto “El matoneo en los colegios” podemos concluir que es:
- Una editorial
  - Un artículo de opinión
  - Un ensayo
  - Una carta al editor

9. En el primer párrafo se lee: *“El matoneo es fuente de preocupación entre educadores y padres de familia en todas las latitudes: se da lo mismo en países como Estados Unidos o Canadá que en Colombia o Argentina”*. Con esta idea, el autor pretende:

- a. Presentar el acoso escolar como un fenómeno social.
- b. Instruir al lector sobre el tema del bullying como fenómeno mundial y resaltar la responsabilidad que tienen los padres de familia y los docentes frente a esta problemática.
- c. Demostrar que el Bullying es un problema de todas las culturas y de todos los tiempos.
- d. Informar sobre la presencia de bullying en Estados Unidos, Canadá, Colombia y Argentina.

10. En el texto se lee: *“El esparcimiento o los ratos de ocio son dedicados a los juegos de la actual tecnología, basados siempre en la violencia; así el niño o la niña está formado para iniciarse en el matoneo, cada vez a menor edad”*. Al retomar esta idea, el autor pretende:

- a. Informar a los padres sobre el mal manejo que los niños y niñas hacen del tiempo libre.
- b. Afirmar que los niños y adolescentes se inician en el acoso escolar cada vez a menor edad.
- c. Corroborar al lector que aunque nadie nace violento, hay factores que inciden en los cambios de comportamiento, por ejemplo, los juegos tecnológicos actuales con contenido violento.
- d. Mostrar el dominio que tiene el uso de las nuevas tecnologías en los niños y niñas.

11. Cuando el autor afirma en el texto que: *“La víctima está aterrorizada y no habla ni denuncia por temor a que el matoneo sea cada vez más constante y violento en la escuela y fuera de ella”*; parece confirmar que:

- a. Las consecuencias de la intimidación escolar pueden ser nefastas si no se busca ayuda de manera oportuna.
- b. Las agresiones son premeditadas.
- c. Todas las acciones de acoso escolar deben ser intervenidas e informadas a docentes y padres de familia, en el mismo momento en que estas se generan.
- d. Hay que afrontar el problema y evitar estar solo.

12. El autor en el texto afirma que *“Hay muchas causas que pueden llevar la violencia a la escuela y la más importante de ellas es la violencia intrafamiliar en la que los padres están permanentemente discutiendo, utilizando lenguaje agresivo y, en ocasiones, utilizando el daño físico”*, esta idea está relacionada con:

- a. La principal causa de la violencia intrafamiliar es el acoso escolar pues allí se dan todo tipo de agresión.
- b. En los hogares colombianos constantemente hay discusiones, agresiones y daño físico
- c. El entorno familiar predispone al niño psicológica y emocionalmente para ejercer el acoso o violencia escolar.

- d. La violencia intrafamiliar, entre otras muchas causa de acoso escolar, es considerada una de las más importantes ya que el niño refleja en la escuela la forma como es tratado en su hogar.
13. En el texto, la afirmación del autor *“el entorno familiar condiciona al niño para dar los primeros pasos en el matoneo”*, resulta poco relevante porque:
- a. Los niños y niñas tratan de imitar y formar grupo con otros para hacer acoso escolar.
  - b. Existen muchos factores que inciden en el surgimiento del acoso escolar.
  - c. Los niños y niñas están formados para iniciarse en el acoso escolar, cada vez a menor edad.
  - d. Los ratos de ocio son dedicados a los juegos basados siempre en la violencia.
14. Es impreciso decir que *“no es posible asistir a una sala cinematográfica donde la película no sea de violencia extrema: asesinatos, peleas, persecuciones para finalmente matar, explosiones y toda clase de manifestaciones de violencia”*, porque:
- a. Los hechos de violencia son un tema a tratar en todos los medios de comunicación.
  - b. Los hechos de violencia son manifestaciones visibles en todos los ámbitos de la sociedad.
  - c. No todas las producciones cinematográficas tienen contenidos violentos.
  - d. Las manifestaciones de violencia son más visibles en el cine que en la televisión.
15. Después de leer el texto es posible afirmar que el propósito del autor es :
- a. Informar acerca del bullying que se presenta en las escuelas secundarias.
  - b. Explicar las causas del acoso escolar.
  - c. Señalar la influencia que tiene el entorno familiar y los medios de comunicación en la adquisición de comportamientos violentos e inicio del acoso escolar.
  - d. Definir que es acoso escolar.
16. El autor pretende con el texto:
- a. Alertar al lector sobre la influencia de los medios de comunicación y las condiciones de convivencias en las familias, en la formación de patrones violentos en los niños y su inicio en las prácticas de acoso escolar.
  - b. Definir que es violencia intrafamiliar.
  - c. Cuestionar al lector sobre las razones por las cuáles se da el acoso escolar en las instituciones educativas.
  - d. Resaltar que el acoso escolar es más común en Norteamérica que en Europa.



17. Los datos estadísticos referenciados, con relación al acoso escolar o intimidación en el Reino Unido, Holanda y España; parecen ser utilizados por el autor para:
- a. Señalar que los niveles de acoso escolar son más altos en el Reino Unido que en el resto de Europa.
  - b. Demostrar que los niveles de acoso escolar son muy altos en Colombia con relación a Europa.
  - c. Afirmar que el Bullying es un problema que nos afecta a todos y por tanto es responsabilidad de todos buscarle una solución.
  - d. Contrastar los índices de acoso escolar de algunos países industrializados, con los de Colombia.
18. La afirmación de la directora de la Organización Aldeas Infantiles SOS, Ángela Rosales, “ *El rol de la familia es fundamental y hay que enseñarles a los niños y adolescentes que todos los menores de edad tienen derechos pero al mismo tiempo responsabilidades con los demás y de esa manera no podemos hacer un ejercicio de poder maltratando o pasando por encima del otro*”; es utilizada por el autor para:
- a. Concientizar al lector sobre la importancia que tiene el buen ejemplo en la educación integral de los niños.
  - b. Asegurar que el comportamiento de los niños es reflejo de lo que ven en los adultos.
  - c. Informar que los menores de edad tienen derechos pero al mismo tiempo responsabilidades.
  - d. Destacar el rol que tienen los padres de familia en la formación de sus hijos.

## Anexo 4: Pos-Test



### INSTITUCIÓN EDUCATIVA LUIS GRANADA MEJÍA BARRAGÁN – QUINDÍO

**AREA: LECTORES**

**DOCENTES: SANDRA PATRICIA MURILLO LINARES – OSCAR ASDRUAL JARAMILLO YEPES**

**NOMBRE:** \_\_\_\_\_ **GRADO:** \_\_\_\_\_

Lee el texto ¿Quién frena el matoneo?; después contesta las siguientes preguntas de selección múltiple con única respuesta. Cada pregunta consta de un enunciado y de cuatro posibilidades de respuesta entre las cuales debes escoger la que consideres correcta y rellenar el círculo en tu hoja de respuestas.

#### POS TEST ¿QUIÉN FRENA EL MATONEO? Por Paola Andrea Gómez

No tengo a nadie. Necesito a alguien. Me llamo Amanda Todd". Esta es la última tarjeta de un video publicado en YouTube, en el que una canadiense de 15 años le relata al mundo su tragedia, por cuenta del matoneo virtual y escolar, que sufrió los dos últimos años de su corta vida.

Chantajos, frases insultantes en Facebook, un acosador que crea un perfil con la foto de sus senos, un video íntimo que es replicado entre sus conocidos y una golpiza en la puerta de su colegio. Una adicción fatal a las redes sociales, al alcohol, a las drogas. La joven llegó incluso a tomar blanqueador, a cortarse los brazos. Sufrió ansiedad, depresión. Envío un grito desesperado pero no obtuvo respuesta.

Ayer, los portales anunciaban que el grupo de hackers Anonymus había localizado al acosador. Y el martes, el parlamento canadiense dijo que estudiará una moción para enfrentar el acoso escolar y cibernético. La conmovedora historia de Amanda movilizó a 738.000 personas en Facebook. Hace un año ocurrió lo mismo tras el caso de James Rodemayer, quien se suicidó al ser víctima de los insultos en redes sociales, que lo tildaban de “gordo, estúpido, gay, debes morir”.

Otro caso lamentable de las consecuencias del bullying es la muerte del mexicano Héctor Alejandro Méndez Ramírez, un estudiante de secundaria que vivía en Tamaulipas. Sus compañeros lo cargaron para mecerlo, sosteniéndolo de los pies y de las manos, para luego aventarlo como si fuera un columpio: la segunda vez que le hicieron esta jugada Alejandro golpeó su cabeza contra la pared. La causa de su muerte: traumatismo craneoencefálico. Murió joven, con tan solo 12 años y lamentablemente la maestra no intervino en este suceso.

Historias como la de Amanda, James y Alejandro son tan universales que las sentimos como propias, porque muestran la dimensión del que es sin duda el más aterrador de los dramas modernos de nuestra juventud. De acuerdo con el análisis sobre el incremento del acoso escolar realizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2008), entre los países miembros, reporta que 2 de cada 5 estudiantes declararon haber sido víctima de acoso; 1 de 4 reportó recibir insultos y amenazas; alrededor de 1 de 5 declaró haber sido golpeado y casi la mitad dijo haber atravesado por algún episodio de violencia verbal, psicológica, física y ahora también a través de las redes sociales. De acuerdo a un estudio del Pew Center, en el 2007 casi un 40% de los jóvenes que navegaban por internet habían recibido amenazas, acoso de cualquier tipo o habían visto noticias negativas sobre ellos difundidas anónimamente en la red. La Personería de Cali, por su parte, calculó

recientemente que, en un solo colegio, se registran entre tres y cuatro casos de matoneo al día. Actualmente, esta cifra puede ser mucho mayor.

Este año, en Itagüí un adolescente murió víctima de una golpiza de sus compañeros. En Bogotá, un joven se lanzó al vacío, tras sufrir acoso escolar. En Ibagué, un adolescente fue amarrado y golpeado y sus fotos expuestas en internet. En este orden de ideas, Enrique Chauz, especialista e investigador de la Universidad de los Andes, explica que aunque en el mundo no es frecuente que la agresión física y verbal constante de un colegial lleve al suicidio, este puede ser una salida rápida frente al problema. Sin embargo, las consecuencias más comunes en casos de matoneo son: depresión, ansiedad, inseguridad, actos de venganza violenta, bajo rendimiento académico y deserción escolar en las víctimas.

En una sentencia de la Corte Constitucional de noviembre de 2011, se instó al Ministerio de Educación, para que en coordinación con el ICBF, la Defensoría y la Procuraduría formulara una política para atender las prácticas de hostigamiento, acoso o matoneo. Ante la inquietud de un padre de familia sobre esta sentencia, el Ministerio enumeró las tareas que “de manera transversal” adelanta en el país y anunció que gestionará ante el Congreso un proyecto de ley para la convivencia y prevención de la violencia escolar.

Pero de ahí a que sea real en Colombia una política seria sobre el matoneo hay mucho trecho. No nos digamos mentiras: mientras este drama siga tratándose de manera particular, por más que se emprendan campañas o se alcen alertas no va a desaparecer. Señores gobernantes: algo está pasando con nuestros hijos. Trabajemos juntos para que no haya más historias como la de Amanda Todd, James y Alejandro.

Tomado de: <http://www.elpais.com.co/elpais/opinion/columna/paola-andrea-gomez/quien-frena-matoneo>

Adaptado por: Sandra Patricia Murillo linares

1. La expresión *“Envío un grito desesperado pero no obtuve respuesta.”*, utilizada por el autor en el texto, hace referencia a:
  - a. los problemas personales de Amanda y su deseo de ser escuchada por todo el mundo.
  - b. la falta de alguien que prestara atención a Amanda y le ofreciera acompañamiento en su dificultad.
  - c. la necesidad que tenía Amanda de ser escuchada por sus padres.
  - d. los cambios que Amanda experimentó como consecuencia del acoso escolar.
  
2. La expresión subrayada en el siguiente fragmento: “...el Ministerio enumeró las tareas que “de manera transversal” adelanta en el país y anunció que gestionará ante el Congreso un proyecto de ley para la convivencia y prevención de la violencia escolar.” es utilizada por el autor para:
  - a. afirmar que esta problemática está siendo intervenida a la vez por diferentes instituciones del gobierno.
  - b. indicar que el tema del acoso escolar es tarea de todas las instituciones educativas
  - c. informar que el ministerio de educación es el encargado de generar propuestas que contribuyan a la convivencia pacífica dentro de las aulas.
  - d. mostrar que acciones está realizando el gobierno para minimizar esta problemática.
  
3. La política para atender las prácticas de hostigamiento o acoso escolar, es una sentencia, dirigida a:
  - a. ICBF, defensoría y procuraduría
  - b. el Ministerio de Educación y la Corte Constitucional
  - c. el Ministerio de Educación, ICBF, defensoría y procuraduría.
  - d. gobernaciones, alcaldías e instituciones educativas.

4. Según el texto, la propuesta para enfrentar el acoso escolar y cibernético, es una iniciativa de
  - a. Canadá
  - b. Colombia
  - c. Estados Unidos
  - d. México
  
5. Al citar los datos estadísticos sobre los índices de bullying registrados por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), el autor del texto se propone:
  - a. indicar que el acoso escolar es el tipo de violencia que se registra con mayor frecuencia en los jóvenes
  - b. alertar al lector sobre el incremento de los índices de bullying en los países de la OCDE
  - c. dar a conocer los casos de bullying existentes en los países pertenecientes a la OCDE
  - d. destacar el análisis hecho por la OCDE sobre el tema del bullying.
  
6. En el texto se lee: “casi un 40% de los jóvenes que navegaban por internet habían recibido amenazas, acoso de cualquier tipo o habían visto noticias negativas sobre ellos difundidas anónimamente en la red.” Al retomar este dato de un estudio realizado por Pew Center, el autor del texto se propone:
  - a. enunciar una cifra más con respecto al acoso escolar a nivel mundial.
  - b. alertar al lector sobre el incremento del bullying a través de las redes sociales.
  - c. informar sobre una nueva modalidad de acoso en los jóvenes.
  - d. asesorar al lector sobre los cuidados que deben tenerse al navegar por internet.
  
7. Teniendo en cuenta la estructura y la forma como se presenta la información, se puede afirmar que el texto es:
  - a. argumentativo
  - b. narrativo
  - c. expositivo
  - d. informativo
  
8. A partir de la lectura, se concluye que el texto es:
  - a. una editorial
  - b. un ensayo
  - c. una carta al editor
  - d. un artículo de opinión
  
9. En el cuarto párrafo se lee: “La Personería de Cali calculó recientemente que al día, en un solo colegio, se registran entre tres y cuatro casos de matoneo”. Al retomar estos datos de la Personería de Cali, el autor del texto se propone:
  - a. justificar el acoso escolar en la ciudad de Cali.
  - b. alertar a la población vallecaucana sobre el aumento de casos de acoso escolar en la capital.
  - c. enunciar estadísticas reales que pueden ayudar a argumentar su tesis.
  - d. informar sobre los índices de bullying en Colombia.

10. En el último párrafo se lee: “Señores gobernantes: algo está pasando con nuestros hijos. Trabajemos juntos para que no haya más historias como la de Amanda Todd”. Con esta idea, el autor pretende:
- hacer un llamado a las familias colombianas para que protejan a sus hijos
  - unir esfuerzos para combatir el bullying en Colombia
  - solicitar al gobierno colombiano medidas que ayuden a minimizar los índices de bullying en Colombia.
  - exigir acciones inmediatas para combatir el acoso escolar
11. Cuando el autor afirma que “historias como la de Amanda y James son tan universales que las sentimos como propias”, se hace posible inferir que:
- ésta es una problemática que nos afecta a todos sin hacer distinciones sociales.
  - éste es sin duda el más aterrador de los dramas modernos de nuestra juventud.
  - los casos de acoso escolar entre niños y adolescentes, se han hecho más comunes de lo que parece.
  - todas las acciones de acoso escolar deben ser intervenidas e informadas a docentes y padres de familia, en el mismo momento en que estas se generan.
12. Cuando el autor afirma en el texto “...No nos digamos mentiras: mientras este drama siga tratándose de manera particular, por más que se emprendan campañas o se alcen alertas no va a desaparecer.”, parece confirmar que:
- la forma de actuar del gobierno colombiano frente al acoso escolar no es la apropiada.
  - los esfuerzos que actualmente se hacen para enfrentar el acoso escolar no erradicarán esta problemática.
  - si se trata el acoso escolar en forma individual, no habrá una solución total a esta problemática.
  - el estado debe implementar campañas para evitar el acoso escolar.
13. La expresión “*No tengo a nadie. Necesito a alguien. Me llamo Amanda Todd*”, que acompaña al texto, es utilizada por el autor para:
- activar las emociones del lector.
  - presentarle al lector información real relacionada con el bullying.
  - hacer que el lector se concientice sobre las consecuencias que puede traer el acoso escolar en los jóvenes.
  - ayudar al lector a comprender el acoso escolar.
14. La afirmación contenida en el párrafo cinco: “Actualmente, esta cifra puede ser mucho mayor”, es usada por el autor para:
- afirmar que no todos los casos de bullying son denunciados.
  - advertir que los casos de acoso escolar están incrementando en forma alarmante.
  - demostrar que es evidente el acoso a través de las redes sociales.
  - informar que no se sabe con certeza el número real de víctimas de acoso escolar.
15. ¿Cuál es el propósito del autor en el texto?
- informar sobre las consecuencias del Bullying.
  - afirmar que el suicidio lamentablemente, ha sido la forma de escape más común ante el acoso escolar.
  - asociar algunos casos de suicidio en Colombia con el Bullying.
  - advertirle al lector que el bullying puede desencadenar el suicidio en sus víctimas.

16. Después de leer el texto es posible afirmar que el propósito del autor es:
- a. citar casos reconocidos de bullying a nivel mundial.
  - b. concientizar al lector sobre la necesidad de buscar alternativas que contribuyan a disminuir los índices de bullying y suicidio en adolescentes.
  - c. cuestionar al lector sobre su posición frente al bullying.
  - d. señalar el suicidio como la principal consecuencia del acoso escolar.
17. La sentencia emitida por la Corte Constitucional en noviembre de 2011, es enunciada por el autor para:
- a. exigir al gobierno a que actúe frente a la problemática del acoso escolar en Colombia.
  - b. hacer referencia sobre las acciones emprendidas por el gobierno, encaminadas a mitigar los índices de acoso escolar desde la convivencia y la prevención de la violencia escolar.
  - c. demostrar que la Defensoría del pueblo, la Procuraduría y el ICBF, en unión con el ministerio de Educación; desarrollan acciones para reducir el acoso escolar en las aulas de clase.
  - d. informar al lector sobre las instituciones a las cuales puede acudir en caso de ser víctima de acoso escolar.
18. Enrique Chaux, especialista e investigador de la Universidad de los Andes, explica que “aunque en el mundo no es frecuente que la agresión física y verbal constante de un colegial lleve al suicidio, este puede ser una salida rápida frente al problema. Sin embargo, las consecuencias más comunes en casos de matoneo son: depresión, ansiedad, inseguridad, actos de venganza violenta, bajo rendimiento académico y deserción escolar en las víctimas”. Esta afirmación es referenciada por el autor con el fin de:
- a. especificar las razones por las cuales se genera el suicidio
  - b. afirmar que el bullying puede desencadenar entre muchas otras cosas el suicidio
  - c. alertar al lector sobre las consecuencias del acoso escolar
  - d. informar que las víctimas de acoso escolar pueden presentar bajo rendimiento académico y deserción escolar.

#### Anexo 4. Ejemplo diario de campo docente No. 1

### DIARIO DE CAMPO

*Sin acoso escolar, un camino para la paz. Una secuencia didáctica de enfoque sociocultural para la comprensión de textos argumentativos - artículo de opinión- de estudiantes de grados octavo y noveno de la Institución Educativa Luis Granada Mejía del municipio de Pijao, en el departamento de Quindío.*

### FASE DE PLANEACIÓN

#### SESIÓN No. 1: PRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

#### CLASE No. 1

Agosto 16 de 2017	Grado: Octavo A	Lugar: Aula de audiovisuales
Hora: 3 y 4	Estudiantes: 28	
Docente: Sandra Patricia Murillo Linares		

**OBJETIVO:** Motivar a los estudiantes para que participen en las actividades programadas, presentación de la tarea integradora y la Secuencia didáctica en general y elaboración del contrato didáctico.

### DESARROLLO

Para esta actividad se llevó a los estudiantes a otro escenario diferente al aula de clase la cual fue ambientada con tres frases y tres imágenes relacionadas con el tema de la tarea integradora. (Descripción)

Los estudiantes llegaron al aula de clase y se les entregó una tarjeta como invitación a participar de una secuencia didáctica que se realizará los días martes y miércoles durante las clases de inglés. (Autopercepción)

Al entrar, los chicos y la docente estaban nerviosos pues era un ambiente nuevo y al leer la tarjeta, se evidenció que se trata del acoso escolar. Después se habló del contenido de la tarjeta, se leyeron los mensajes y las imágenes contenidas en las tarjetas; luego se les preguntó sobre las expectativas que los estudiantes tienen para la realización de la secuencia didáctica. Los estudiantes estuvieron muy receptivos y pienso que les gustaron mucho las imágenes pues en su gran mayoría participaron sobre el conversatorio que giro al respecto. Esto me gustó mucho. (Autopercepción)

Después se les presentó la canción grandes esperanzas del intérprete Syrian Nurg solamente como audio porque tuve dificultades con el tablero electrónico el cual no quiso reproducir el video. Esto me molestó porque con anterioridad había ensayado el tablero y este funcionó. Sin embargo, a pesar del impase, los estudiantes estuvieron muy receptivos con la canción. (Descripción)

Luego se hizo un conversatorio sobre el acoso escolar en el colegio y se invitó a los estudiantes a proponer actividades para disminuir este problema en la institución. (Continuidad)

Seguidamente, se elaboró entre todos un contrato didáctico para tener en cuenta durante este proceso. Para este ejercicio, se nombró a un secretario para que tomara nota en el tablero de los aportes de los compañeros y luego entre todos, se eligieron las normas que se plasmarán en una cartelera. También, se le entregó una hoja de block a cada uno de los estudiantes para que escribieran allí el contrato didáctico y colocarán su toque personal. Esto los motivó mucho y permitió que los estudiantes estuvieran más receptivos y dispuestos. (Descripción)

Mientras los estudiantes escribían los contratos didácticos, aproveché y revisé las conexiones del tablero electrónico pero no pude solucionar el problema. Sin embargo, fui muy recursiva y utilizando mis conocimientos en power point, pude finalmente presentarles el video a los estudiantes. Al final de este ejercicio quedaron dos



sensaciones: La primera, por parte de los estudiantes quienes estuvieron impactados con el video porque vieron una historia real vivida a través de la música y la satisfacción mía como docente de haberles presentado y haber realizado todo lo propuesto para esta clase a pesar de los inconvenientes de logística. (Expectativas)

## **DIFICULTADES**

- Problemas en la reproducción del video
- Dificultad con tres estudiantes quienes a pesar de lo novedoso de la clase, tuvieron actitud apática y desinteresada lo cual no permitió que ellas participaran en las actividades desarrolladas en la clase.

## **ACIERTOS:**

Uso de un tema interesante para los estudiantes lo cual permitió que aumentará el nivel de participación de la mayoría de los estudiantes del grupo incluyendo algunos que siempre han sido apáticos en las clases anteriores.

## **TAREAS:**

Los estudiantes en su gran mayoría no terminaron de elaborar los contratos didácticos; por lo tanto, esta actividad queda para terminarla en la próxima sesión.

## **VIDEO**

### **GRANDES ESPERANZAS**



## INVITACIÓN



## CONTRATO DIDÁCTICO

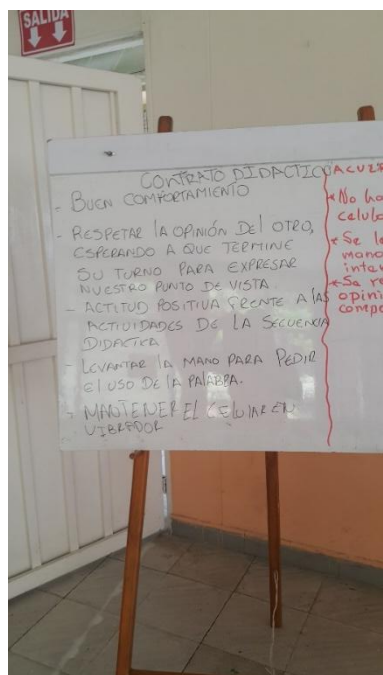
## ELABORACIÓN DE CONTRATOS DIDÁCTICOS



## CANCIÓN GRANDES ESPERANZAS



## SOCIALIZACIÓN DE IMÁGENES Y MENSAJES



## SESIÓN No. 1: PRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

### CLASE No. 2

Agosto 22 de 2017	Grado: Octavo A	Lugar: Aula de audiovisuales
Hora: 3 y 4	Estudiantes: 23	
Docente: Sandra Patricia Murillo Linares		

**OBJETIVO:** Presentar la tarea integradora y establecer un contrato didáctico para la secuencia didáctica.

### DESARROLLO

En la primera parte de la clase continuamos con la elaboración de los contratos que iniciamos la clase anterior. Al iniciar la docente hizo un breve resumen de la clase anterior con el fin de evocar situaciones y aspectos importantes para ser tenidos en cuenta en el proceso y luego los estudiantes formaron grupos y continuaron su labor, luego firmaron los contratos con la huella digital y se eligió un equipo de trabajo para que hicieran un contrato didáctico grupal para exhibir en el aula de clase. (Descripción)

Luego en los mismos grupos de trabajo, los estudiantes propusieron actividades que se pueden desarrollar durante el transcurso de esta intervención. (Continuidad)

Hoy están todos muy concentrados, escuchan a sus compañeros y entre todos deciden que actividades se van a desarrollar durante este proceso. Hay un clima de camaradería y muchas expectativas sobre lo que luego vendrá (Percepción de los estudiantes)



## DIFICULTADES

Hay estudiantes que son muy despaciosos y se les dificulta seguir instrucciones y manejar tiempos y ellos hacen que se dilaten las actividades planeadas. (Percepción de los estudiantes)

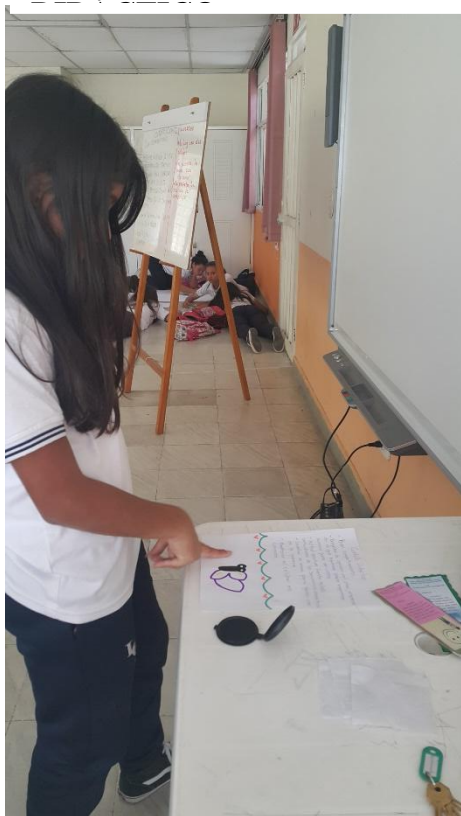
Al revisar los contratos didácticos encontré unos muy bien elaborados, otros incompletos, otros hechos a la carrera y otros con reglas diferentes a las establecidas por todo el grupo.

## ACIERTOS:

- Ejecución y cumplimiento de lo planeado en un 85%
- Estudiantes motivados al momento de realizar sus propias creaciones.

## ANEXOS

### FIRMA CONTRATO



### CONTRATO DIDÁCTICO



Anexo 5: diario de campo docente No. 2

**DIARIO DE CAMPO**

**Docente Oscar Asdrual Jaramillo Yepes**

**Una secuencia didáctica para la comprensión de textos argumentativos – artículos de opinión- en estudiantes de grado noveno de la institución educativa  
Luis Granada Mejía.**

**FASE DE DESARROLLO****SESION Nº 6: EL ARTÍCULO DE OPINIÓN****CLASE Nº2: Estructura del Artículo de Opinión**

**Fecha: Octubre 3**

**Lugar: Aula 5**

**Hora: 9:30 am**

**OBJETIVO:** Reconocer la estructura del artículo de opinión

**APERTURA**

Comienzo haciendo una retroalimentación sobre lo visto en la clase anterior. Agradezco a los estudiantes su participación en el desarrollo de la secuencia didáctica y les pido seguir muy atentos a las actividades propuestas para estas últimas sesiones.

(Descripción)

**DESARROLLO**

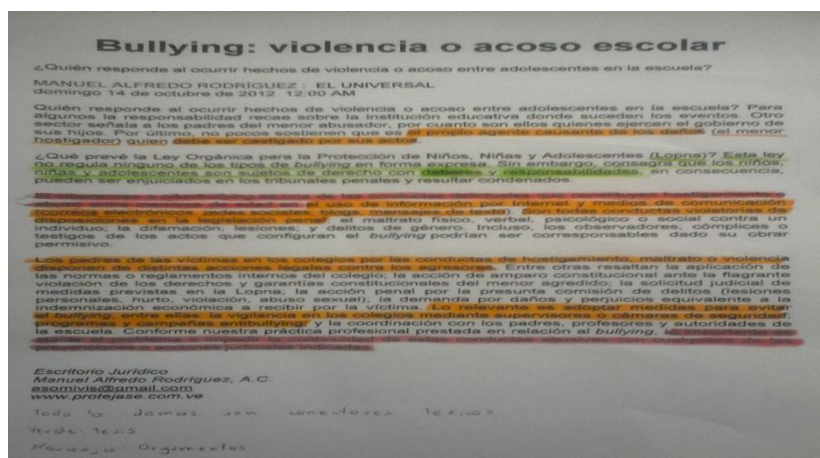
Con el fin de poner en práctica los conocimientos adquiridos sobre el texto argumentativo, le entrego a cada uno el artículo de opinión: “Bullying: Violencia o Acoso Escolar” de Manuel Alfredo Rodríguez, y una rejilla; para que identifiquen en él su estructura. (Descripción) (Secuencia didáctica págs. 31 y 32)

**Preguntas para el análisis y comprensión del texto** (Continuidad)

**6. ¿Qué tipo de texto es el leído?**

7. ¿Quiénes intervienen en el texto?
8. ¿Cuál es el propósito del autor?
9. ¿A quién va dirigido el texto?
10. ¿Cuál es la idea principal del texto?

El tiempo disponible para la realización de la actividad fue de 20 minutos (Descripción) y se evidenció un alto nivel de comprensión sobre el tema, además, los estudiantes han comenzado a mostrar un marcado interés por la lectura de artículos de opinión, por su fácil comprensión y manejo en su análisis. (Percepción de los estudiantes)



Para finalizar les pido elaborar su propio artículo de opinión sobre el siguiente tema: **“Relación existente entre el bullying y el suicidio en adolescentes”**, como un reto en el desarrollo de la secuencia. Durante 30 minutos estuvieron construyendo sus escritos, y al final se les pidió hacer un intercambio para que hacer lectura de ellos y verificara cada una de sus partes (estructura). (Descripción)



Para concluir, algunos artículos de opinión fueron leídos en voz alta (con previa autorización), donde de 5 que se leyeron, a uno le faltaba claridad en la presentación de la conclusión. Los otros 31 fueron recogidos por el monitor, los cuales tuve la oportunidad de revisar con resultados satisfactorios y logros importantes en la comprensión del tema. (Descripción)

### **CIERRE:**

Finalmente agradezco a los estudiantes por su participación en el desarrollo de la actividad y les informo que algún se harán preguntas a los estudiantes con el fin de verificar el nivel de comprensión adquirido sobre el tema, (Descripción) y se digitarán e imprimirán algunos textos (previamente seleccionados), para ser analizados por estudiantes del otro grupo intervenido. (Autorregulación)

### **ACIERTOS**

- ✓ La conexión existente entre el tema de suicidio presentado en el caso de Amanda Todd y la consigna para la escritura del artículo de opinión. (Auto – Cuestionamiento)



- ✓ La fotocopia entrega en la sesión anterior (estructura del texto argumentativo), es usada por los estudiantes como material de consulta. (Continuidad)

## **DESACIERTOS**

- ✓ Faltó la elaboración de un formato para la escritura del texto y de una rejilla para su análisis. (Auto – Cuestionamiento)